

GISAP: EDUCATIONAL SCIENCES

International Academy of Science and Higher Education
London, United Kingdom
International Scientific Analytical Project

№3 Liberal* | January 2014



Expert group:

Yannis Tsedakis (Greece), Nabi Yskak (Kazakhstan), Constantin Nesterenco (Moldova), Maryna Glebova, Irina Igropulo, Zoya Lavrentyeva, Alvina Panfilova (Russia), Wolodymyra Fedyna, Liudmyla Gryzun (Ukraine)

Human comes to this world, grows up, develops, becomes a fully formed personality, constantly evolving and improving from the moment of birth. At least, this fundamental task fills biological and social essence of human being.

I suppose the statement that educational process and effective pedagogical methodology are elements determining the dynamics and results of development of any person would be too reductive. Besides there are more personal progress factors in life of any person than it seems. But pedagogical activities combined with effective transition and distribution of moral values, knowledge, experience and skills, implement the function of optimal adaptation of separate subjects within the framework of social infrastructure.

Moreover, undoubtedly intellectual environment determines progressive development of the whole social system. As we know, any society has the potential to survive and improve only in conditions of standardization of internal organization and cooperation between internal components. These conditions of social unity may be generated only by relative mental identity of the majority of the society members. This identity must not have a nature of faceless similarity of thoughts of society members. It must have a form of combination of personal interests in the context of collective compromise. Exactly in this case social life can be filled with collective consent and progress without provoking fundamental conflicts of social groups. From this point of view we can clearly see not only real significance of educational processes in separate countries, but also their fundamental progressiveness and substantial quality.

Thomas Morgan
Head of the IASHE International Projects Department
January 29, 2014



GISAP: Educational Sciences №3 Liberal* (January, 2014)

Chief Editor – J.D., Prof., Acad. Pavlov V.V.

Copyright © 2014 IASHE

ISSN 2053-6429

ISSN 2053-6437 (Online)

Design: Yury Skoblikov, Helena Grigorieva, Alexander Stadnichenko

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)

1 Kings Avenue, London, N21 1PQ, United Kingdom

Phone: +442032899949, E-mail: office@gisap.eu, Web: <http://gisap.eu>

- ! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without
- the permission of the publisher or/and the author of the appropriate article.

Print journal circulation: 1000

«* - Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of development of the journal («Professional») involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world».

CONTENTS

A. Tikhomirova , <i>Tver State University, Russia</i> COMMUNICATIVE QUEST AS A PROTOTYPE OF A MODERN EDUCATIONAL PROGRAM ON FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUAL UNIVERSITY.....	3
I. Igropulo, V. Igropulo , <i>The North-Caucasian Federal University, Russia</i> FUNCTIONS OF THE RESEARCH ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF PERSONALITIES OF PUPILS IN THE INTEGRATED EDUCATIONAL SYSTEM.....	7
P. Atamanchuk, A. Kukh, A. Nikolayev, E. Dindilevich, M. Rozdobudko , <i>Kamyans-Podolsky National University named after I. Ogienko, Ukraine</i> FORECASTING IN TEACHING PHYSICS AS A MECHANISM OF ITS EFFICIENCY.....	10
V. Ruden' , <i>Lviv National Medical University named after Danylo Galitsky, Ukraine</i> SITUATIONAL METHOD (CASE STUDY) AS INTERACTIVE TECHNOLOGY OF INCREASING QUALITY LEVEL OF TEACHING "SOCIAL MEDICINE AND ORGANIZATION OF HEALTHCARE" IN CONDITIONS OF THE ECTS EDUCATION SYSTEM.....	14
I. Annenkova , <i>Odessa I. I. Mechnikov National University, Ukraine</i> RANKING ASSESSMENT OF ACTIVITY OF PROFESSORS AND LECTURERS IN UNIVERSITIES.....	18
Z. Varfolomeeva , <i>Cherepovets State University, Russia</i> DIFFERENTIATION OF PHYSICAL UPBRINGING OF SENIOR PRESCHOOLERS IN CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION: FEATURES OF THE TECHNOLOGY AND MATTERS OF EFFICIENCY.....	22
L. Trubaychuk , <i>Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia</i> PHENOMENOLOGY OF DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOLER'S TALENT.....	26
V. Serbin, Yu. Smirnova , <i>Almaty Institute of Power Engineering and Telecommunications, Kazakhstan</i> AUTOMATIZATION OF COMPOSITION OF TEACHING VOCABULARY-MINIMUM ON THE BASIS OF EXTRACTION OF TERMS FROM THE CERTAIN ARRAY OF TEXTS: ANALYSIS OF CONDITION AND WAYS OF SOLUTION.....	30
Y. Nabi , <i>National Centre of Informatization, Kazakhstan</i> SELECTION OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO ENGINEERING OF THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE ON THE BASIS OF THE EFQM MODEL.....	34
I. Bondar , <i>Kharkiv National University of Economics, Ukraine</i> MULTIMEDIA DIDACTIC COMPLEX FOR TEACHING PUPILS WITH HEARING IMPAIRMENT INFORMATICS.....	38
T. Gumennikova , <i>Interregional Academy of Personnel Management, Ukraine</i> PROFESSIONAL ORIENTATION OF A TEACHER TO PERSONALITY-CENTERED DEVELOPMENT OF A STUDENT IN CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION.....	40
C. Nesterenco , <i>Agricultural Technical College of Soroca, Moldova</i> CURRICULUM MANAGEMENT PECULIARITIES OF AGRICULTURAL MANAGEMENT IN THE AGRARIAN ENVIRONMENT EDUCATION.....	43
Q. Abdullayev , <i>Bukhara State University, Uzbekistan</i> FEATURES OF UPBRINGING AND EDUCATION OF ZOROASTRIANS.....	47
A. Sulim , <i>Dnipropetrovsk National University named after O. Gonchar, Ukraine</i> MEDIA-LITERACY AS A RESULT OF IMPLEMENTATION OF MEDIA-EDUCATION IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE SOCIETY.....	51

CONTENTS

Тихомирова А.В., <i>Тверской государственный университет, Россия</i> КОММУНИКАТИВНЫЙ КВЕСТ КАК ПРООБРАЗ СОВРЕМЕННОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	3
Игропуло И.Ф., Игропуло В.С., <i>Северо-Кавказский Федеральный Университет, Россия</i> ФУНКЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ.....	7
Атаманчук П.С., Кух А.Н., Николаев А.М., Диндилевич Е.М., Роздобудько М.О., <i>Каменец-Подольский национальный университет им. И. Огиенко, Украина</i> ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ КАК МЕХАНИЗМ ЕГО РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ.....	10
Рудень В.В., <i>Львовский национальный медицинский университет им. Д. Галицкого, Украина</i> СИТУАЦИОННЫЙ МЕТОД (CASE STUDY) – КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ “СОЦИАЛЬНАЯ МЕДИЦИНА И ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ” В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ECTS.....	14
Анненкова И.П., <i>Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова, Украина</i> РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В ВУЗАХ.....	18
Варфоломеева З.С., <i>Череповецкий государственный университет, Россия</i> ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ И ВОПРОСЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ.....	22
Трубайчук Л.В., <i>Челябинский государственный педагогический университет, Россия</i> ФЕНОМЕНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	26
Сербин В.В., Смирнова Ю.Г., <i>Алматинский университет энергетики и связи, Казахстан</i> АВТОМАТИЗАЦИЯ СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ-МИНИМУМА НА ОСНОВЕ ИЗВЛЕЧЕНИЯ ТЕРМИНОВ ИЗ ОПРЕДЕЛЁННОГО МАССИВА ТЕКСТОВ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ.....	30
Наби Ы.А., <i>Национальный центр информатизации, Казахстан</i> ОТБОР МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ EFQM.....	34
Бондарь И.А., <i>Харьковский национальный экономический университет, Украина</i> МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ОБУЧЕНИЮ ИНФОРМАТИКЕ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	38
Gumennikova T.R., <i>Interregional Academy of Personnel Management, Ukraine</i> PROFESSIONAL ORIENTATION OF A TEACHER TO BE TOWARDS PERSONALITY-CENTERED DEVELOPMENT OF A STUDENT IN CONDITIONS OF EURO INTEGRATION.....	40
Nesterenco C.M., <i>Agricultural Technical College of Soroca, Moldova</i> CURRICULUM MANAGEMENT PECULIARITIES OF AGRICULTURAL MANAGEMENT IN THE AGRARIAN ENVIRONMENT EDUCATION.....	43
Абдуллаев К.Ф., <i>Бухарский государственный университет, Узбекистан</i> ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ У ЗОРОАСТРИЙЦЕВ.....	47
Сулим А.А., <i>Днепропетровский национальный университет им. О. Гончара, Украина</i> МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВНЕДРЕНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ ОБЩЕСТВА.....	51

COMMUNICATIVE QUEST AS A PROTOTYPE OF A MODERN EDUCATIONAL PROGRAM ON FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUAL UNIVERSITY

A. Tikhomirova, Post-graduate
Tver State University, Russia

The author provides an outline of a sort of an organic frame model for asset of dramatic changes in attitudes concerning methodology of teaching English or another foreign language for special purposes at non-linguistic departments of higher education institutions in Russia. The central notion of the article: one of Communicative Quests is disclosed in a series of contrastive and interpretative strokes, giving a detailed account of innovative and constructive methodological shift in teaching modern languages for special purposes. The Communicative Quest is regarded as a consistent relevant and wholesome integrative methodological category, possessing proper explanatory power concerning modern trends in elaboration of teaching and learning strategies for classroom and online-lessons.

Keywords: Communicative Quest, modern teaching and learning English for special purposes discourse.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

КОММУНИКАТИВНЫЙ КВЕСТ КАК ПРООБРАЗ СОВРЕМЕННОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Тихомирова А.В., аспирант
Тверской государственный университет,
Россия

В статье представлен образ Коммуникативного Квеста как каркасной интеграционной модели инновационной лингводидактики, способной найти конструктивное применение в области преподавания и разработки учебных курсов современных иностранных языков на неязыковых факультетах вузов современной России. Коммуникативный квест рассматривается в качестве синтетической формы оптимизации содержания и формы коммуникативного обучения языкам и общению в инокультурной среде с соблюдением принципов адресато-центризма, культуросообразности, аутентичности, толерантности.

В качестве центрального для лингводидактики при этом выступает понятие коммуникативной личности, характеризующееся овладением продуктивными моделями успешного общения в контексте культуры как вербального, так и невербального.

Ключевые слова: интегративная лингводидактика, коммуникативный квест, актуальные тренды модернизации языкового образования в России.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Поиск оптимальной организации современного учебного дискурса в сфере обучения иностранному языку может рассматриваться как связанный с выявлением соответствующих полезных моделей искомой организации. Актуальность разработки подобных моделей обусловлена необходимостью оптимизации и координации усилий исследователей языка и методистов в области обеспечения релевантных и конкурентоспособных результатов в сфере профессионального творчества, в особенности в условиях переживаемого многими методистами и преподавателями элементов разрыва в отечественной методической традиции на фоне широкого многолетнего реформирования системы образования в России. Исследование и анализ зарубежного и отечественного опыта в области обучения неродному (английскому) языку позволили нам прийти к заключению о том, что в качестве одной из ряда возможных полезных моделей интеграционного плана может быть предложена конструктивная *интегративная лингводидактическая*

модель коммуникативного квеста.

Следует отметить, что эффективность обучения современным иностранным языкам на протяжении всего периода со времени окончания второй мировой войны неоднократно ставилась под сомнение и вызывала критику как со стороны зарубежных, так и со стороны отечественных ученых, методистов, практикующих преподавателей. Источниками низкой эффективности обучения мыслились ошибки в области целеполагания и дефективные формы представления предметных образцов изучаемого языка [1] и распространенные методические ошибки и просчеты [2; 3]. В практику разработки учебных комплектов были внедрены десятки элементов ноу-хау технического характера. В настоящем случае предлагается интегративное представление модели обучения иностранному языку в широком приближении, способное послужить каркасом для разработки современных учебно-методических комплексов, учебных комплектов программ языковой подготовки.

Разработка понятия *коммуникативного квеста* квест (англ. Communicative Quest) рассматривается нами как элемент инновационного лингводидактического решения проблемы эффективизации коммуникативной подготовки бакалавров и магистров неязыковых вузов в сфере овладения неродным / иностранным языком. В сферу релевантных прикладных задач данной теоретической разработки входит оптимизация содержания и формы коммуникативного обучения языкам и общению в инокультурной среде с соблюдением принципов адресато-центризма, культуросообразности, аутентичности, толерантности.

Прежде всего, отметим многоаспектность *адресатоцентрического подхода* в разработке современных учебных курсов. В качестве первоэлемента реализации данного принципа следует назвать ориентированность разрабатываемых программ обучения на целевую аудиторию учащихся, а также на индивидуального учащегося. Заметим также, что возрастающий уровень специализации на рынке

образовательных услуг предъявляет требования соответствия вложениям объема, содержания, тематической и целевой направленности учебных языковых и коммуникативных курсов. В свою очередь акцент на статусно-ролевых характеристиках говорящего в повседневной и профессиональной коммуникации предполагает *исчисление* приемлемых моделей текстопрождения в означенной сфере и их методическую обработку в целях активации обучения. Попытки означенного рода встречаются в современных учебных комплексах [4; 5 и другие].

Коммуникативный квест может также рассматриваться как интегративный образ языковой подготовки в областях межкультурного повседневного и профессионального общения. Интерес к модельному представлению означенного плана обусловлен потребностью в *интегративной форме представления образа* обучения, не только способной аккумулировать ряд положительных достижений лингвометодического плана, но и достаточно полно отвечающей известным вызовам современности. Среди первых назовем внедрение системы электронного тестирования и оценки успеваемости учащихся, а также разработку и внедрение в область обучения иностранным языкам и межкультурной коммуникации современных технологий e-learning, online-learning, blended learning. Среди последних отметим значительное сокращение доли часов учебного плана дисциплины «иностранное языковое» в неязыковых вузах, отводимой аудиторным занятиям с педагогом.

Следует подчеркнуть несводимость понятия коммуникативного квеста к нашедшему внедрению в методику преподавания неродного языка понятию Веб-квеста [6]. При выделении понятия *Коммуникативного Квеста* основной акцент падает на научение нормам успешного / эффективного / культуросообразного общения как *know how*. Веб-форма подачи стимулирующей задачи и сопутствующего материала не имеет принципиального значения для коммуникативного квеста (в частности, квестовые задания могут быть представлены в учебной аудитории в устной либо письмен-

ной форме, а решение оных может проходить в классе в режиме живого взаимодействия face-to-face). Вместе с тем веб-ресурсы и online-поддержка несомненно обладают высокой значимостью как источники дополнительной информации и квалифицированного методического вмешательства в сложных случаях.

Согласно условиям коммуникативного квеста, в фокусе рассмотрения располагается *алгоритм успешного решения коммуникативной задачи*, определяющий успешность разработки мозаики языковых средств и выбора учащимся продуктивных речевых тактик, ходов, шагов, стилистического регистра. Собственно 'know how' успешного профессионального и повседневного общения и составляет содержание обучения в пределах коммуникативного квеста как методического подхода. Привлечение дополнительных веб-ресурсов, в том числе справочных материалов при прохождении коммуникативного квеста не является основной мерой оценки успешного коммуникативного действия. В то же время в ходе выполнения веб-квеста в компьютерном классе или при дистанционном обучении учащихся на дому или в офисе могут использоваться соответствующие преимущества сетевых технологий. Например, учащиеся учебной группы могут взаимодействовать под определенной маской фиктивного персонажа коммуникации, что при определенных условиях может способствовать более объективной оценке коммуникативного вклада каждого учащегося в игровом учебном общении в малой группе. На основе использования веб-технологий возможно обеспечить привлечение к участию в учебном процессе носителей культуры изучаемого языка в качестве экспертов или партнеров по учебной коммуникации. И если в последнее десятилетие в области обучения языкам наблюдается всемерное развитие игровых форм, то нет ничего удивительного в привлечении элементов современных технологий индустрии компьютерных игр в поле образовательных услуг и технологий.

Коммуникативный квест направлен на обучение студентов языку посредством решения определенных

прикладных задач в типичных / типизованных ситуациях и контекстах общения. В то же время он может рассматриваться и в качестве *схемы организации учебного материала* при разработке учебных занятий, учебных пособий, учебных курсов и учебных комплектов по изучаемому языку, а также найти определенное применение в контексте экспертизы оных в свете коммуникативной парадигмы обучения языкам. Методическое понятие коммуникативного квеста предполагает учет участниками учебной интеракции социального резонанса каждого изучаемого, объясняемого, тренируемого и практикуемого элемента языковой подготовки, а также оценку меру прогресса учащегося в готовности к решению поставленных задач профессиональной и повседневной коммуникации.

Парадоксальный аспект актуальной задачи модернизации системы обучения иностранным языкам в России связан с возрастающей потребностью в *культурологической* (лакунологической [7]) *интерпретации* эпизодов межкультурного общения в условиях тенденции к сокращению гуманитарного блока подготовки и дегуманизации (компьютеризации) форм обучения, контроля и оценки в учебной деятельности. В качестве контрбаланса вызову здесь может быть представлено парадоксальное технологическое решение, соответствующее коммуникативному квесту как *лингвометодической модели* и как *интеграционной форме организации учебного взаимодействия*.

Коммуникативный квест как методическая модель формирования коммуникативных навыков, блокирующая / прерывающая дальнейшее развитие межличностной интеракции в случаях нарушения максим общения целевой культуры, обеспечивает непреходимый водораздел между категориями приемлемого и неприемлемого коммуникативного поведения. Сокращение временных затрат на интерпретацию источников скрытых правил целевой культуры общения в каждом конкретном случае (элементе коммуникативного квеста) согласуется с (задаваемым списком) сводом базовых рекомендаций, отрабатываемых по темам

и блокам согласно учебному плану. Элементы социокультурной и риторической компетенций входят в состав отрабатываемых (как на аудиторных занятиях, так и дистанционно) навыков успешного межличностного общения на изучаемом языке. И в то же время коммуникативный квест предполагает путешествие и открытие, поскольку всякий раз включает в себя при переходе от одного учебного блока к другому задачу адаптации в инокультурном социально-коммуникативном контексте. Адресатоцентризм осваиваемых в коммуникативном квесте моделей общения также обусловлен соблюдением так называемого *латинового правила этики*: «поступай с другим так, как он этого заслуживает на его усмотрение» (перевод с английского высказывания “Do unto others as they would have done unto them”). Здесь речь идет одновременно и о контенте и о собственно *содержании обучения* в рамках интегративной модели коммуникативного квеста. Здесь также подтверждается перестановка акцентов с изучения грамматики языка как абстрактного безликого семиотического целого, языка-системы в понимании Л.В. Щербы [8, 24-38] на освоение грамматики говорящего, культуры эффективного общения с носителями изучаемого языка.

Толерантность, а также интолерантность как устойчивые элементы целевой культуры общения в рамках коммуникативного квеста объективируются как имеющие место факты дискурса вежливости в социальной практике изучаемого континуума языка и культуры народа. При этом характерное для лингвометодической формы ‘case-study’ обсуждение ситуации в терминах «нравится / не нравится», «согласен / не согласен» вытесняется оппозитивной парой «аутентичное / неаутентичное коммуникативное поведение». Значительная часть попыток перетолкования культурных установлений одного народа в терминах культуры другого переносится в сферу свободного времени учащихся. Преимуществом в вынесении на коллективное обсуждение и деятельное *закрепление* в рамках коммуникаторцентрического подхода пользуются *конкретные положительные модели*

культуросообразного вежливого поведения. Например, среди заданий интерпретационного плана встречается такое, как «выберете фразы, демонстрирующие ваш интерес к тому, что говорит собеседник». (‘Tick four phrases which we use to show interest in what another person is saying’ [9, 27]).

Замети также, что сокращение времени, выделяемого на пространные комментарии и объяснения сложных причин, отвечающих за элементарные последствия, вписывается в представление о хорошем учителе как о таком, который подводит учащихся к результату кратчайшим путем: ‘The teacher’s business is the design of effective pedagogic methodologies: those which will lead the learner towards the required terminal behaviour by the shortest possible route’ [2, 167]. При этом в основе аутентичного освоения элементов иноязычного дискурса мыслится не некоторое конгенитальное ясновидение, а прозаичное овладение стандартным набором конвенциональных интерпретационных установок [2, 161-162].

Особо следует остановиться на вопросе о балансе свободы и культуры в рамках представления о коммуникативном квесте. В предыдущих параграфах понятие культуры очевидным образом расценивается как условие и источник успеха в коммуникации с носителем изучаемого языка. При этом определенное сокращение времени на ее изучение *in extenso* компенсируется тренируемыми *конкретными навыками успешного решения коммуникативных задач*. В качестве ключевого элемента, способствующего расширению горизонтов инициативного приемлемого и в то же время эффективного речевого поведения в социокультурном контексте, выступает *разветвленный алгоритм коммуникативного поведения*. Именно при условии возможного выбора из ряда субституентов можно утверждать о звучащем слове как о коммуникативном поступке (выступающем целью лингводидактики [3, 1]). Заметим также, что коммуникативный квест как форма методической организации учебной деятельности включает определенный норматив времени для решения поставленной задачи (раз-

витие *хронологической компетенции* учащегося).

Особенность оценки успешности освоения студентом учебного материала или дидактической единицы в Коммуникативном Квесте связана с измерением качества коммуникативного поведения в терминах глубины продвижения в решении коммуникативной задачи. Понятие коммуникативного поведения охватывает не только вербальную компоненту общения, включая табу и обусловленные этикетом речевые акты молчания, но и такие области невербальной семиотики, как проксемика, кинетика и т.д. [10]. При разработке понятия Коммуникативного Квеста используется эвристический потенциал многих областей знания и исследования. В частности из области коммуникативистики и культурологии привлекается понятие бизнес-культуры [11].

Релевантность образа коммуникативного квеста в лингводидактике знаменует собой тенденцию к модернизации и коммерциализации учебных программ, курсов, комплектов по иностранному языку. Он позволяет группировать изменения в подходах к преподаванию в органичное целое, характеризующее систематическим набором установок и правил. Понятие *коммуникативного квеста* в широком методическом приближении обладает *существенной объяснительной силой* для преподавателей иностранного языка и методистов соответствующего профиля в неязыковых вузах России сегодня. Уходят в прошлое сдачи «тысяч» и «зтопиков», сокращается объем аудиторной нагрузки и, а освоение привычного казуистичного грамматического блока в ряде случаев выносится за рамки основного курса в качестве дополнительного элемента изучения. Требования к овладению *метаязыком грамматического описания* несколько смягчаются. Грамматические правила преподаются в скрытом виде, «упаковываются» в продуктивные конструкции, модели высказываний. Допускается выбор учащимся правильного решения на «интуитивной» основе (сжатые временные рамки не терпят развернутых дискурсивных обоснований). Разрабатывается акцент на фреймах,

сценариях, алгоритмах успешного коммуникативного взаимодействия. Академическая компонента разрабатываемых учебных программ сегодня взаимодействует с такими маркетинговыми *аттракторами* как специализированная групповая направленность, эвристичная игровая форма, привлекательный дизайн, читабельность, занимательность, новизна и актуальность изучаемого материала, возможность дистанционного освоения элементов программы, элементы online-поддержки.

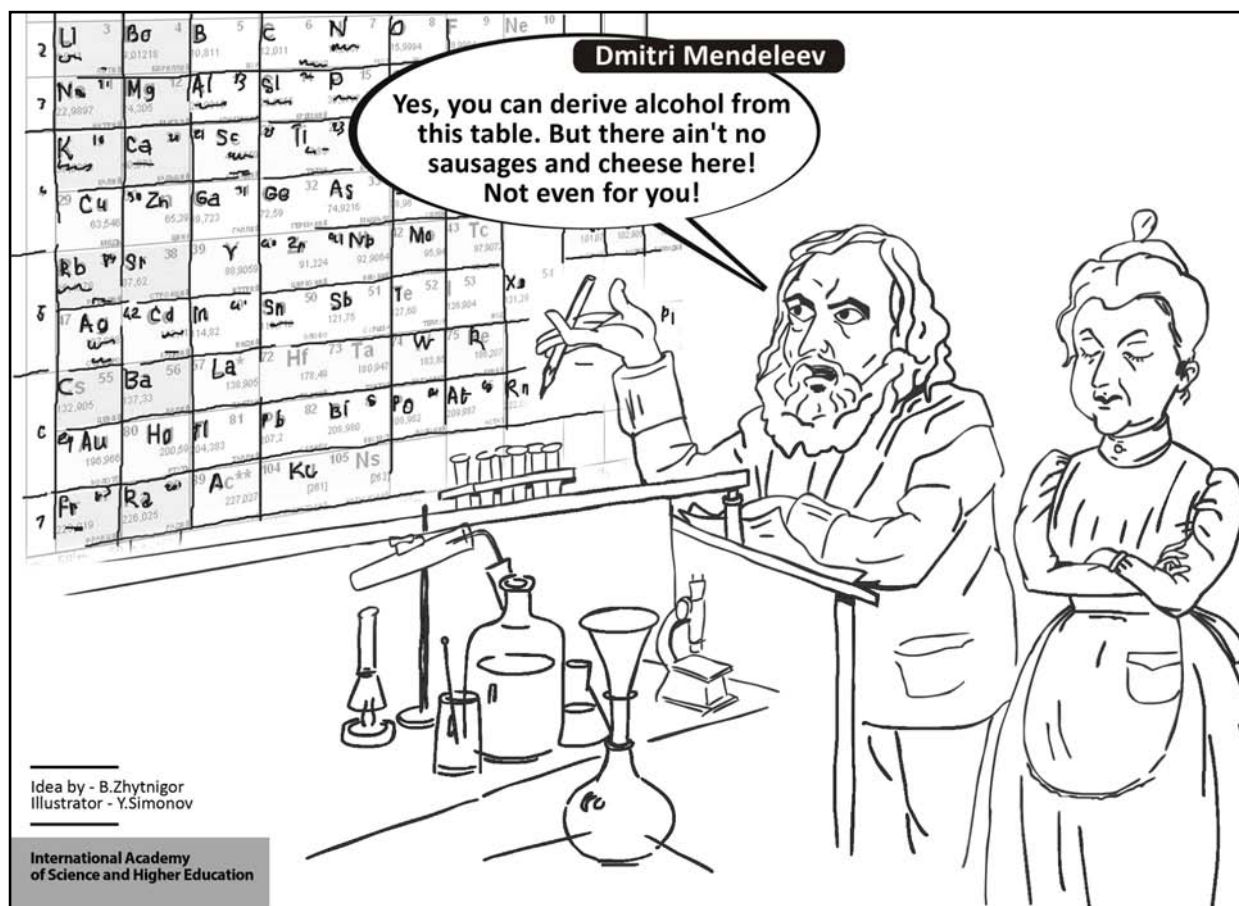
Квест как жанр игровой индустрии изначально означает *путешествие в новых (социокультурных) контекстах, нацеленное на некоторое открытие* (например, такие классические игровые квесты, как Syberia, Syberia-II). На первое место в инновационных курсах иностранного языка выдвигается обучение культуре общения в прикладном аспекте. Преподаватель сменяет роль узурпатора места носителя изучаемой культуры на роль модератора учебного процесса, экспертные характеристики которого в существенной мере определяются

носителями изучаемых языка и культуры. В кабинете иностранного языка лингвистика уступает сцену *лингвopedagogике*, в центре внимания которой находится целостная коммуникативная личность учащегося, преследующая в своей образовательной траектории не только сумму обезличенных знаний, но и воспитание инициативной активности и ответственности человека говорящего в горизонтах культуры, жизни и деятельности. Алгоритмизация и компьютеризация обучения постепенно искупается разработкой всё более чувствительных к человеческому контексту обучающих программ. Возможно, сегодня в эпоху цифровых технологий коммуникативного обучения, отчасти сбываются пророческие слова поэта, мечтавшего «безличное – вочеловечить» (А. Блок).

References:

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 264 с.
2. Widdowson H.G. Explorations in Applied Linguistics. – O.U. P., 1979. – 276 p.

3. Богин. Г.И. Современная лингводидактика. Калинин: КГУ, 1980. – 61 с.
4. Living Language. In-Flight French: Learn Before You Land, 2001. [Audio CD].
5. Nina O'Driscoll, Adrian Pilbeam. Market Leader Logistics Management. – Pearson Longman, 2010. – 96 p.
6. What are the essential parts of a WebQuest? / Название с экрана // [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/webquests/index_sub3.html. – Проверено 15-01-2013 г.
7. Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Культура и текст: введение в лакунологию: учебное пособие. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 144 с.
8. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.
9. David Grant, Jane Hudson, Robert McLarty. Business Result Pre-Intermediate: Student's Book. – Oxford University Press, 2009. – 159 p.
10. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: НЛЮ, 2002. – 582с.
11. Tomalin B., Nicks M. The World's Business Cultures and How to Unlock Them. – Thorogood, 2007. – 268 p.



FUNCTIONS OF THE RESEARCH ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF PERSONALITIES OF PUPILS IN THE INTEGRATED EDUCATIONAL SYSTEM

I. Igropulo, Doctor of Education, Professor
V. Igropulo, Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor
The North-Caucasian Federal University, Russia

The role of research activity in the development of personalities of pupils is studied. Stages of organization of research activity in the integrated educational system are presented. Personal developing, methodological, culturological and axiological functions of research activity are characterized.

Keywords: research activity, research training, content of education, integrated educational system, functions of research activity.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

ФУНКЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Игропуло И.Ф., д-р пед. наук, проф.
Игропуло В.С., канд. физ.-мат. наук, доцент
Северо-Кавказский Федеральный Университет, Россия

Рассмотрена роль исследовательской деятельности в развитии личности школьников.

Представлены этапы организации исследовательской деятельности в интегрированной образовательной системе. Выделены личностно-развивающая, методологическая, культурологическая, ценностно-ориентационная функции исследовательской деятельности.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, исследовательское обучение, содержание образования, интегрированная образовательная система, функции исследовательской деятельности.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Современный этап развития общества характеризуется все возрастающей динамичностью, проникновением на новые уровни познания природы, изменением социального устройства и возникновением качественно новых видов деятельности в ранее неизвестных областях. В этих условиях особое значение приобретает стремление и способность личности активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, а также создавать, изобретать новые оригинальные стратегии поведения и деятельности (А.Н. Поддьяков).

Мы полностью разделяем позицию А.В. Леонтовича, который подчеркивает, что в современных условиях приходится отстаивать исследовательскую деятельность как особый тип индивидуальной учебной деятельности со своей специфической ведущей целевой установкой, со своими ценностями, нормами, традициями. Именно обретение учащимися этих норм позволяет говорить о целостном образовании средствами исследовательской деятельности [2].

Включение исследовательской деятельности как обязательной составляющей процесса обучения требует принципиально иного подхода к отбору содержания обучения и построению учебного материала.

Анализ результатов исследований А.И. Савенкова, А.Н. Поддьякова,

А.С. Обухова и др. позволяет заключить, что главными составляющими содержания образования при реализации исследовательской деятельности являются:

- построение ориентационных сетей, позволяющих учащимся вписывать любое явление или информацию в общую систему;
- приобретение исследовательского опыта, выражающееся в самостоятельном проведении исследовательского цикла от начала и до конца и освоении его структурных элементов;
- выстраивание личностного отношения к объекту исследования, а также результатам, включая развитие рефлексивного мышления, а также эмоционально-нравственную оценку собственных действий;
- способность строить эффективные коммуникации для достижения результата, включая фиксацию недостающего ресурса, формирование запроса по его поиску, формулирование собственных ресурсов для их предъявления как условия вступления в коммуникацию.

Исходя из этого, на основе анализа психолого-педагогической литературы (А.В. Леонтович, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков, Н.Б. Шумакова и др.) можно сформулировать основные задачи, которые позволяет решать исследовательское обучение:

- создание познавательной базы

исследовательской компетентности – представлений об общей систематике знаний человечества, которая задаётся через сетку учебных предметов, определяемых базисным учебным планом;

– развитие базовых способностей личности к рефлексивному мышлению, аналитическому подходу, становлению субъектности – или способности «строить» себя как человека, субъекта собственной деятельности;

– введение ребёнка в мир культуры с помощью культуры научного сообщества — освоению принятых здесь способов и норм деятельности, восприятию на личностно значимом уровне образцов, авторитетов и ценностей научного сообщества;

– приобретение навыка решения познавательных, поисковых, проектных задач исследовательским методом.

По мнению Ю.В. Громыко, исследование должно стать предметом целенаправленного обучения школьников, т.е. оно может задать основу современного содержания образования. Однако, он подчеркивает, что имеет здесь в виду вовсе не обучение школьников рутинизированным процедурам исчисления и измерения, как то обычно подразумевается под обучением исследованию. Превращение исследования в предмет обучения и в основу содержания образования предполагает:

- включение учащихся на разных возрастных ступенях в процесс перестройки научных открытий, что позволяет воспроизводить и культивировать уже в школе разные формы научного труда и теоретического мышления;

- обсуждение с учащимися границ их знания и незнания, а также границ современного знания и незнания. Введение учащихся в мир парадоксов, благодаря чему школьников можно учить такому типу исследовательской деятельности, который действительно выводит на передний план порождения человеческого знания;

- обучение школьников каноническим операциям и процедурам исследования, связанным с построением новых онтологий;

- обучение их соответствующим способностям, позволяющим работать с живым знанием (пронизанным мышлением), а не с мёртвой, отчуждённой информацией;

- создание соответствующих образовательных форм, в которых данные методологические установки могли бы осуществляться [1. С.66].

Большими возможностями для развития исследовательской деятельности школьников обладают учреждения дополнительного образования детей. Дополнительное образование – это сфера, где ребенок или подросток может реализовать свое личностное право на свободный выбор цели, освоить способность к позитивному целеполаганию, умению достигать целей своего жизненного предназначения. Именно свободный выбор ребенка есть существенный признак дополнительного образования. Поэтому, по мнению многих исследователей, дополнительное образование в самом широком смысле – это образование целевого выбора (Р.У. Богданова, Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, О.Е. Лебедев, М.Н. Поволяева и др.).

Многолетний опыт работы Малой академии наук и искусств (МАНИИ) Дворца детского творчества г. Ставрополя показывает, что для решения поставленных задач оптимальным является включение учащихся в исследовательскую работу не в рамках отдельных курсов, а при соответству-

ющей трансформации организации образовательного процесса, в проектировании особой развивающей среды, все элементы которой базируются на учебно-исследовательской деятельности учащихся [4].

Основная задача Малой академии наук и искусств – проектирование интегрированной образовательной системы, в которой элементы исследовательской деятельности учащихся выступают как основа интеграции базового и дополнительного образования, учебного и каникулярного времени, образовательного и воспитательного процесса.

Малая академия наук и искусств – научное общество учащихся – имеет статус отдела городского Дворца детского творчества. На начальных этапах возникновения МАНИИ её создатели опирались на опыт Крымской и Молдавской малых академий, научных обществ учащихся Челябинска, Новосибирска, Москвы и других городов. Однако за прошедшие 24 года в МАНИИ произошли существенные изменения структуры, форм, содержания деятельности её слушателей и педагогов.

Главным системообразующим фактором МАНИИ является комплекс целей, поставленных в диагностичной (проверяемой) форме:

- создать психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие индивидуальности учащихся в ходе овладения ими методологией науки, профориентационной и предпрофессиональной подготовки;

- развить творческие задатки учащихся в процессе исследовательской деятельности, при решении конкретных научных проблем, освоении всех этапов научного исследования;

- обеспечить взаимосвязь между школьным образованием и творческой деятельностью в рамках МАНИИ, переход учащихся от школьного этапа к вузовской системе образования;

- сформировать и сохранить системные качества интеллекта (панорамность мышления) в сочетании с надежными профессиональными знаниями для решения конкретных научных проблем.

На сегодня в МАНИИ разработана и реализуется образовательная техно-

логия, имеющая следующие этапы и цели:

Пропедевтический этап (1 год обучения) имеет целью знакомство учащихся с современной наукой, её местом в системе культуры и человеческой цивилизации в целом, формирование фундамента стремлений и навыков к самооценке и саморефлексии, содействие тенденции к раскованности и свободе суждений в сочетании с обоснованностью, ответственностью и уважением к мнению взрослых и сверстников. На этом этапе крайне важно на основе знаний о науке, полученных в школе, раскрыть учащимся основные черты современной науки, её значение в жизни человека и человечества в целом, содействовать осознанию специфики научной деятельности, качеств личности, необходимых для занятия наукой.

Содержание занятий предполагает обсуждение увлекательных событий из истории науки, рассказы о личностях выдающихся учёных, что, без сомнения, повышает мотивацию, интерес и увлечённость наукой. Игровые формы поддерживают и стимулируют развитие творческого потенциала ребят.

Цель подготовительного этапа (2 год обучения) – сформировать у учащихся представления о науке, её структуре, научном методе, формах научной деятельности и оказать содействие в определении области научных интересов (выборе секции МАНИИ).

На основе использования системных представлений о науке, методах научных исследований, овладения необходимым понятийным аппаратом, учащиеся должны сознательно определить личные научные интересы. В содержание обучения входит основной курс «Методы научных исследований», знакомство с историей науки, овладение коммуникативными навыками, элементами рефлексии, научным стилем речи, навыками импровизации.

Вводный этап (3 год обучения) нацелен на оказание помощи учащимся в определении темы и проведении начальных шагов исследования, в формировании навыков публичного обсуждения проблемы, хода исследования, избранного метода и полученных

результатов на междисциплинарном объединенном научном семинаре.

Содержание обучения состоит в освоении проблематики исследования, конкретной проблемы, проведении начальных этапов научной работы. Предусматривается выступление с коротким сообщением на объединенном научном семинаре, участие в междисциплинарных дискуссиях для освоения методов системного анализа проблем.

Целью интегрирующего этапа (4 год обучения) является оказание содействия в осуществлении всех этапов научного исследования: от постановки проблемы до представления результатов в виде доклада или статьи при возможно более высокой степени самостоятельности.

Планируется проведение и завершение учащимися целостного исследования проблемы, критический анализ полученных результатов, подготовка и обсуждение текста доклада, статьи, выступление на конференции. Руководителями секций поощряется стремление к развитию грамотной и сбалансированной самооценки и оценки качества выполненной работы. Одобряется осознание необходимости объективно выявить причины неудач, ошибок, стремление исправить их, грамотно подвести итоги работы, определить перспективы исследования.

Важнейшее условие продуктивности совместной исследовательской деятельности – реализация принципа диалогичности, создание особой атмосферы, которая позволяет думать и работать без стрессов, беспокойства, страха ошибки или наказания. К. Урбан подчеркивает одно из важнейших условий возникновения подлинного диалога – «равноправие» участников, партнерство в отношениях между учащимися или учеником и преподавателем (научным сотрудником) при выполнении тех или иных исследовательских действий и операций. Учитель, с его точки зрения, не должен больше выступать в роли дающего оценки организатора, а проявляет себя как личность, партнер, помощник, инициатор и эксперт [5, с. 49].

В.С. Юркевич в организации

исследовательской деятельности школьников и в овладении ими методов научного познания рекомендует использовать принцип развивающего дискомфорта. С ее точки зрения только сложные ситуации способствуют формированию и закреплению исследовательских творческих умений, вызывая потребность преодолевать трудности и разбираться в ситуациях высокой степени неопределенности. Принцип развивающего дискомфорта позволяет научиться творческим личностям преодолевать и жизненные трудности.

Однако принцип развивающего дискомфорта не должен превращаться в разрушающий дискомфорт. Для этого педагоги и психологи, провоцируя состояние кризиса, должны помочь школьникам справиться с трудностями, подкрепляя их активное поведение. Постепенно у ученика накапливается опыт преодоления кризисных ситуаций и закрепляется позиция победителя [6, с. 49]. Таким образом, развивающий дискомфорт переходит в развивающий комфорт, который представляет собой ярко выраженные положительные эмоции от трудной, но интересной работы.

Это предъявляет особые требования к профессиональным и личностным качествам преподавателей, научных сотрудников вузов, у большинства из которых нет достаточного опыта работы с учащимися такого возраста. Кроме того, не все педагоги знают психологические особенности старших школьников, не всегда понимают их проблемы, могут быть даже враждебно к ним настроены из-за боязни потерять авторитет, снизить самооценку. В преодолении стереотипных ожиданий преподавателей, сложившихся под влиянием житейских представлений, большую роль играют психологические и методические консультации, специальные семинары и практикумы по разработке и апробации технологических приемов по овладению школьниками методами научных исследований.

Проведенный психолого-педагогический анализ деятельности МАНИИ позволяет выявить и охарактеризовать следующие функции исследовательской деятельности школьников:

– личностноразвивающая: развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, освоение способов интеллектуального саморазвития и самосовершенствования в образовательном процессе;

– методологическая: формирование целостного представления о современной картине мира; овладение современными методами познания сложных систем; формирование исследовательского стиля мышления;

– культурологическая: вхождение в мир культуры через культуру и традиции научного сообщества; приобщение к культуре научных школ, к культуре исследовательской деятельности; вовлечение в широкий социокультурный контекст развития современной науки и техники;

– ценностно-ориентационная: способность осознавать ценность собственной исследовательской деятельности как условия реализации личностного смысла в обучении, средство преодоления отчуждения личности от образования; самореализации в учебно-познавательной деятельности.

References:

1. Громыко, Ю.В. Исследование и проектирование в образовании // Школьные технологии. 2005. №2.
2. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся: сборник статей – М.: Журнал «Исследовательская работа школьников», 2006
3. Игропуло И.Ф., Забелин Д.Г. Освоение научных методов познания в контексте личностной ориентации образования // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2006. Т. 69. № 14.
4. Организация научно-исследовательской деятельности школьников. /Под ред. В.С. Игропуло (науч. ред.), Л.Н. Папениной. – Ставрополь: ООО «Комета», 2006
5. Урбан Кл. Поощрение и поддержка креативности в школе // Иностранная психология. 1999. № 11.
6. Юркевич В.С. Развивающий дискомфорт как принцип и метод работы с одаренными детьми // Одаренные дети: теория и практика. М.: Ярославль, 2001.

FORECASTING IN TEACHING PHYSICS AS A MECHANISM OF ITS EFFICIENCY

P. Atamanchuk, Doctor of Education, Professor
A. Kukh, Associate Professor, Professor
A. Nikolayev, Candidate of Political science, Associate Professor
E. Dindilevich, Assistant
M. Rozdobudko, Assistant
Kamyanets-Podolsky National University named
after I. Ogienko, Ukraine

Features of the mechanism of forecasting of results of teaching physics are considered as well as forming of effective knowledge of people taught in conditions of the set personal orientations (levels of competence and ideological awareness).

Conference participants, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

Феномен технологий активного обучения (возрастание не только репродуктивной, но эвристической и креативной активности школьника) ориентирует на необходимость разработки образовательного прогноза (модели) как главной предпосылки управления познавательной деятельностью: отсутствующий или некачественный прогноз в обучении – потеря шансов целесообразного развития интеллектуального, мировоззренческого, духовно-культурного и творческого личностных начал субъекта-деятеля. Понятно, что определителем образовательных приоритетов и механизмов их внедрения на государственном уровне выступает современная концепция физического образования. Как показывает опыт Украины, идеология перехода средней школы на 12-летний срок обучения [7] дает основания указать на следующие приоритеты в обучении физике: знание основ фундаментальной науки физики; формирование знаний о саморегулированной “творческой” картине мира как таковой, которая охватывает все социальные сферы жизни; овладение методологией физического знания; приобретение творческого опыта прикладных применений физических явлений и закономерностей; овладение гуманитарной составляющей содержания физики как компонентой культуры.

Исходя из вышесказанного и на основе выполненных нами исследований [3; 4] подадим структурную схему прогноза (модели) физического образования (рис. 1):

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ КАК МЕХАНИЗМ ЕГО РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ

Атаманчук П.С., д-р пед. наук, проф.
Кух А.Н., доцент, проф.
Николаев А.М., канд. полит. наук, доцент
Диндильевич Е.М., ассистент
Роздобудько М.О., ассистент
Каменец-Подольский национальный университет
им. И. Огиенко, Украина

Рассмотрены особенности действия механизма прогнозирования результатов обучения физике и формирования действенных знаний обучаемых в условиях заданных личностных ориентаций (уровней компетентностно-мировоззренческой осведомленности).

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Как видно из схемы, прогноз физического образования очерчен внешней штриховой рамкой и имеет такую структуру: глобальная цель физического образования → стандарт физического образования (план) → управление. Взаимосвязь между концепцией физического образования, прогнозом и отдельными его блоками отображена стрелками, которые указывают на определяющий характер влияния, одновременно иллюстрируя обратную связь. Отметим, что прогноз физического образования – это одновременно – идеализированная модель результатов обучения и деятельност-

ная основа ее реализации, охарактеризуем кратко его структурные элементы.

Глобальная цель физического образования – это государственный (социальный) заказ относительно усвоения научных и прикладных основ физики на соответствующих уровнях интеллектуального, мировоззренческого, ценностно-нормативного и духовно-культурного обогащения личности ученика. Отметим, что глобальная цель в обучении физике задает ориентировочное влияние (путь к цели) относительно учебных целей низшего порядка,



Рис. 1. Структурная схема прогноза физического образования

которыми фактически очерчивается содержание реального стандарта физического образования. Путь к цели (или ее инструментальная ценность) вместе с субъективной значимостью этой цели (или ее валентность) всегда определяют результативность деятельности индивида [10].

Стандарт физического образования (план) составляет главную часть образовательной физической модели (прогноза) как общественного идеала обучения, как предвидение развития физического образования, в настоящее время и на ближайшую перспективу. Под таким углом зрения в нашем исследовании [4] анализируются **содержательная и организационная** составляющие стандарта физического образования и определяются основные требования, которым должны соответствовать учебный план, программа, учебник, методика и **образовательная среда**.

Роль компоненты **“Управления”** в структуре прогноза физического образования состоит в том, что благодаря ей этот прогноз становится действенным. Однако его действенность зависит от того, насколько процесс контроля, коррекции и регуляции в обучении, то есть управление, будет иметь целеустремленный характер, насколько внешние управленческие влияния будут побуждать к внутреннему саморегулированию и самоуправлению обучением физики. Доказано [5], что развернутость процессов отражения реального мира во времени прояв-

ляет себя в человеческом сознании через такие его характеристики, как пристрастность, осознанность и стереотипность. Выделенные параметры выступают объективными показателями субъект-объектного взаимодействия знакового, операционального и инструментального характера [2].

Таким образом, разработка прогноза (модели) физического образования связана с целеориентированием и управлением в обучении физике. Легко видеть, что в условиях сформированного социального заказа на физическое образование к решению этих проблем приходим, прежде всего, через адекватную образовательную среду и объективированные требования к результатам обучения по физике. Как показал опыт, объективные требования (цели-уровни компетентностно-мировоззренческой осведомленности) к результатам обучения ученика необходимо задавать через познавательную физическую задачу (познавательная задача – цель определена объективно-предметными условиями ее достижения) в соотношении с ее параметрами. Уровень выводится как интегральная деятельностно-личностная характеристика процесса и результата обучения, как имеется в общественном сознании образец деятельности ученика относительно усвоения конкретной познавательной физической задачи [1; 8; 11 и др.]. Схема (рис. 2) иллюстрирует основные признаки и методику выделения и установления иерархии целей-уровней в обучении физике

относительно каждого из параметров усвоения познавательной задачи.

При этом учитываем, что параметр осознанности указывает на степень знакового взаимодействия, в наибольшей мере соотносимого с развитием вербально-логической психической функции индивида и, соответственно, другие параметры: стереотипность – операциональное взаимодействие; развитие мнемической психической функции индивида; пристрастность – инструментальное взаимодействие; развитие сенсорно-перцептивной психической функции индивида. На этом основании легко проследить и обосновать динамику качества знаний обучаемого за каждым из параметров. Подадим короткое описание целей-уровней компетентностно-мировоззренческой осведомленности:

заучивание знаний (33) – обучаемый механически воспроизводит содержание познавательной задачи в объеме и структуре ее усвоения;

понимания главного (ПГ) – обучаемый сознательно воспроизводит главную суть в постановке и решении познавательной задачи (первичный эффект в контексте целесообразной деятельности);

подражание (П) – обучаемый копирует главные действия, связанные с усвоением познавательной задачи, под воздействием определенных мотивов (внутренних или внешних);

полное владение знаниями (ПВЗ) обучаемый не только понимает

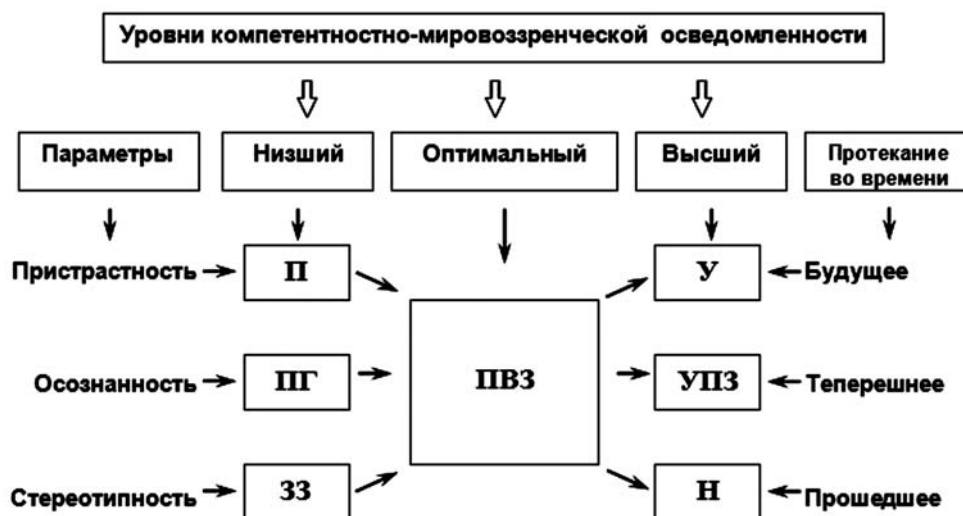


Рис. 2. Схема выделения и установления иерархии уровней компетентностно-мировоззренческой осведомленности

главную суть познавательной задачи, но и способный воспроизвести все ее содержание в какой-нибудь (имплицитивной, операциональной или классификационной) структуре изложения;

навык (Н) – ученик способен использовать содержание конкретной познавательной задачи на подсознательном уровне, как автоматически выполняемую операцию (единственное качество знаний ученика, на выявление которого необходимо накладывать жесткий часовой регламент);

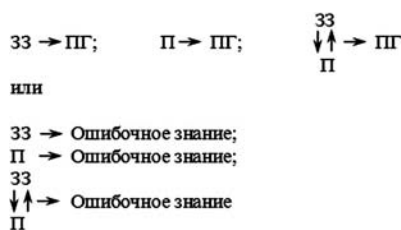
умение применять знание (УПЗ) – способность сознательно применять приобретенные знания в нестандартных учебных ситуациях (творческое перенесение);

убеждения (У) – непроверяемые знания, которые обучаемый сознательно приобщает в свою жизнедеятельность, в истинности которых он уверен и готов эти приобретения отстаивать, защищать (одновременно, убеждения это – способность сохранять свою свободу мысли, достаточную для того, чтобы отказаться от предыдущей гипотезы, взгляда или позиции, как только окажется, что реальные факты опровергают их).

Казалось бы, что в реальном обучении учитель должен заботиться о таком протекании процесса, который отображает соответствующую для каждого параметра схему: стереотипность – (ЗЗ → ПВЗ → Н); осознанность – (ПГ → ПВЗ → УПЗ); страстность – (П → ПВЗ → У).

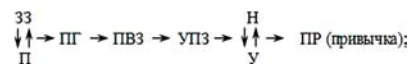
Однако, в реальном обучении физике, как правило, вследствие действия самых разнообразных факторов (значительные пробелы в знаниях, высокая или низкая заинтересованность, наличие смыслового барьера, ложные знания, тип характера, игнорирование факта асимметрии (левосторонняя и правосторонняя матрицы отражения) в работе полушарий коры головного мозга, недостаточная математическая подготовка, низкий или высокий уровень овладения способами мышления, учебно-методическое и материально-ресурсное обеспечение, доверие или недоверие к источнику информации, развитость или неразвитость экспери-

ментаторских наклонностей, уровень интуиции, характер установок и тому подобное) происходят достаточно сложные и многочисленные мутации описанных схем. Каждая такая мутация имеет свой причинно-следственный механизм возникновения. Для выработки стратегии и тактики управления обучением учителю необходимо осознавать особенности действия этого механизма. Проиллюстрируем отдельные, как нам кажется, реально возможные схемы учебно-познавательной деятельности, в частности, для низшего уровня усвоения учебного материала:

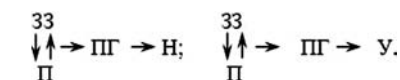


Понятно, что указанные процессы усвоения учебного материала происходят под воздействием таких факторов как имеющийся опыт ученика, его смотивированность к обучению, доверие к источнику информации, установка на восприятие и т.п. Как видим, (за вторым набором схем) существует немалая опасность и в случае значительной внешней смотивированности (когда ученик, в имеющий значительные пробелы в знаниях, вынужден ориентироваться на заучивание), и в случае значительной внутренней смотивированности (когда другой ученик по той же причине (пробелов в знаниях) усваивает познавательную задачу путем подражания (делай как я)) создать прецедент формирования ложного знания. А отсюда, как известно [6, с. 154-163], прямой путь к слепой вере или фанатизму. Из опыта следует, что лучшей профилактикой и нейтрализацией этого негативного (в обучении физике, как науки мировоззренческой – особенно нежелательного) явления могут быть: дидактическая игра; индивидуальный подход в обучении (наблюдай, исследуй, обобщай, реферируй, пиши сочинения на физическую тему и тому подобное); поисково-творческие задания; консультативная и репетиторская помощь и т.п.

Укажем и на некоторые другие схемы. Наиболее вероятностную схему саморегулированного процесса обучения легко представить в следующем виде:



Сокращенные схемы (без достаточной меры осознанности знаний) формирования отдельных навыков и убеждений (могут быть реализованы при овладении физическими знаниями прикладного характера):



Отсутствие в этих схемах элементов ПВЗ и УПЗ говорит о том, что определенные знания ученики получают в “готовом” виде, что может давать значительный выигрыш времени в обучении.

Сокращенная схема формирования полезных ориентаций (привычек), которые могут служить залогом готовности к самообразованию (без особенных внешних побуждений):

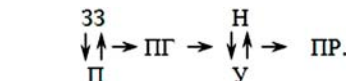
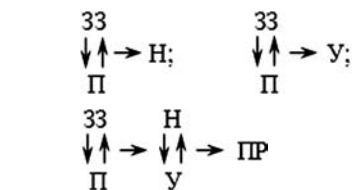


Схема рискованного формирования навыков, убеждений и привычек (риск заключается в том, что такие качества, будучи сформированными только под воздействием определенных внешних побуждений и на основе доверия к источнику информации (без надлежащей структуризации как интегрирующего фактора знаний [9, с. 278]) впоследствии могут расщепляться на отдельные отрывки, или (еще хуже) получать свои полярные значения):



Несмотря на кажущееся преимущество того или иного качественного признака (осознанности, пристрастности, стереотипности), подобные сложные движения сознания учеников в реальных условиях обучения могут происходить и происходить. Задание преподавателя при этом заключается не в созерцательно-констатирующей

роли, а в такой активной детерминации отношений между учеником и объектом познания, в которой в наибольшей мере реализуется индивидуальный подход в обучении.

Индивидуальный подход в обучении как можно лучше способствует преодолению смыслового барьера каждым учеником, а, значит, достижению конечной цели обучения оптимальным путем. В свою очередь, в условиях групповых занятий это становится возможным при такой организации внешнего контроля и соответствующей коррекции процесса обучения, при которых контролирующая функция все полнее и глубже переносится в сознание обучаемого. При этом обучение переходит в состояние саморегулированного процесса благодаря постоянному самоконтролю. Особенное значение этого момента можно определить в том, что одно из важнейших заданий современного образования – научить учеников учиться – не будет решено до конца, если не вовлечь их в самоконтроль и самооценку.

Следовательно, при имеющейся модели физического образования существует адекватный ей стандарт образовательной среды, в которой осуществляются соответствующие целеустремленные влияния на учебно-познавательную деятельность учеников. Содержание обучения предопределяется учебной целевой программой, ориентированной на конкретные уровни усвоения каждой познавательной задачи. В нашем построении эти уровни компетентностно-мировоззренческой осведомленности носят объективный характер и имеют одинаковое толкование как для обучаемого, так и для преподавателя. Управление (контроль, коррекция, регуляция) процессом формирования физического знания осуществляется на основании сопоставления реальных учебных приобретений обучаемого с требованиями конкретного уровня. Поскольку знания ученика могут быть такими, что отвечают (“1” или “+”) или не отвечают (“0” или “-”) определенному уровню, то эти состояния легко можно закодировать в двоичной системе исчисления для создания компьютерных программ

автоматизированного контроля. Идеализированный результат описанной системы в целом состоит в том, что управленческие функции учителя, постепенно исчерпываясь (потребность во внешнем управлении исчезает), способствуют переводу обучения в режим саморегулированного его осуществления, чем впоследствии создаются условия перехода к самообразованию и формированию готовности субъекта к непрерывному обучению в течение всего периода жизнедеятельности. Считаю крайне важным, чтобы переход на европейские стандарты и Национальную рамку квалификаций (сегодня!) [7] побудил отечественное образование наращивать свой потенциал по обеспечению качественного обучения (за счет эффективного управления этим процессом) и обогащал имеющиеся приоритеты.

References:

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – С. 1–370.
3. Атаманчук П.С. Дидактичні основи формування фізико-технологічних компетентностей учнів: монографія / П.С. Атаманчук, О.П. Панчук. – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2011. – 252 с.
4. Атаманчук П.С. Дидактика физики (основные аспекты): монография / П.С. Атаманчук, П.И. Самойленко. – Московский государственный уни-

верситет технологий и управления, РИО, 2006. – 254 с.

5. Атаманчук П.С. Інноватики компетентісно-світоглядного виміру в підготовці майбутнього вчителя фізики // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна (редкол.: П.С. Атаманчук (голова, наук. ред.) та ін. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2011. – Вип. 17 : Інноваційні технології управління компетентісно-світоглядним становленням учителя: фізика, технології, астрономія. – 330 с. – С. 5-9.

6. Гусев С.С., Тульчинский Г.Л. Проблема понимания в философии: Философ.-гносеолог. анализ. – М.: Политиздат, 1985. – 192 с.

7. Національна рамка кваліфікацій // Освіта. – 2012. – № 1 – 2 (5488 – 5489). – С. 11 – 13.

8. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. – М.: Знание, 1986. – 80 с.

9. Строчар Е. Система і методи керівництва навчальним процесом. Перекл. зі словацької В.І. Роменець. – К.: Рад. шк., 1982. – 295 с.

10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2-х т.: Пер. с нем. / Под ред. Б.М. Величковского; Предисловие Л.И. Анциферовой, Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 408 с.; Т.2. – 392 с.

11. Шехтер М.С. Зрительное опознание: Закономерности и механизмы. – М.: Педагогика, 1981. – 264 с.



SITUATIONAL METHOD (CASE STUDY) AS INTERACTIVE TECHNOLOGY OF INCREASING QUALITY LEVEL OF TEACHING “SOCIAL MEDICINE AND ORGANIZATION OF HEALTHCARE” IN CONDITIONS OF THE ECTS EDUCATION SYSTEM

V. Ruden', Doctor of Medicine, Professor, Head of Chair
Lviv National Medical University named
after Danylo Galitsky, Ukraine

The author presents the idea of applying case-study method as an interactive form of teaching students in a credit-module system for increasing education quality of the discipline “Social medicine and health care organization” at the department of social medicine, economic and health care organization in Lviv National Medical University of Danylo Galitsky.

Keywords: higher medical education, education quality, credit-module system, interactive forms, case-study method, social medicine, health care organization.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

СИТУАЦИОННЫЙ МЕТОД (CASE STUDY) – КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ “СОЦИАЛЬНАЯ МЕДИЦИНА И ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ” В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ECTS

Рудень В.В., д-р мед. наук, проф., зав. кафедрой
Львовский национальный медицинский университет
им. Д. Галицкого, Украина

Освещена сущность применения на кафедре социальной медицины, экономики и организации здравоохранения Львовского национального медицинского университета имени Данила Галицкого метода “Case-study” как интерактивной формы обучения студентов согласно кредитно-модульной системе с целью повышение уровня качества преподавания учебной дисциплины “Социальная медицина и организация здравоохранения”.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, качество учебы, кредитно-модульная система, интерактивные методики, кейс-метод, социальная медицина, организация здравоохранения.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Постановка проблемы. Процесс совершенствования медицинского образования независимой Украины в контексте современных тенденций интеграции подготовки врача в европейский стандарт [4] определил перед преподавателями кафедр высших медицинских учебных учреждений как приоритетное, так и давно желаемое задание – поднять качество медицинского образования на додипломному этапе обучения будущих врачей в соответствии с требованиями кредитно-модульной системы обучения. Реализация этого в системе высшего медицинского образования возможна при условии перенесения акцентов на механизм применения интерактивных форм и методик обучения студентов-медиков – как важную часть процесса подготовки специалистов, что разрешит иметь в конечном результате высокопрофессионального, конвертируемого и конкурентоспособного врача – врача XXI века.

Анализ последних исследований. Доступность и анализ научного материала убедительно удостоверяет, что в мировой педагогической практикой, путем проработки, применения и всестороннего анализа разнообразных методов и форм обучения будущих специалистов, были отобран ряд

высокоэффективных педагогических технологий, совокупность которых и составила соответствующую качественную дидактичную систему обучения [5], среди которых такие интерактивные технологий обучения как: Кейс-метод (Case-study); Проблемный метод/проблемная учеба; Развитие критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП-Critical thinking); Метод проектов; Обучение в малых группах/учеба в сотрудничестве (Cooperative learning); Технология “Портфолио” [17].

Применение такой дидактичной системы в процессе учебы и воспитания будущих врачей напрямую воссоздает их лично-ориентированный подход к процессу учебного процесса, разрешает достаточно успешно формировать логическое, клиническое, критическое и творческое мышление студента [10], а также дает право формировать необходимые для современного образования умения работать с объемной информацией как преподавателю, так и студенту [12].

Все это и есть в национальном высшем медицинском образовании Украины путем системного перехода от классического метода проведения занятия к постклассическому их обучению [6], что напрямую воссо-

здает изменения целей и ценностей содержания самого медицинского образования в контексте желаний как Единбургской декларации (Шотландия, 1988), где значится, что “... существующая традиционная клинично-центрическая модель медицинского образования не учитывает должным образом культурно-цивилизационные и социально-экологические аспекты и потребности человечества в XXI веке”, так и принципов Болонской хартии(1999) [2].

В контексте изложенного целесообразно отметить, что на кафедре Социальной медицины, экономики и организации здравоохранения Львовского национального медицинского университета имени Данила Галицкого в методологическом и дидактичном контексте преподавания по системе ECTS ряда учебных дисциплин складывается соответствующая проблема в обучения будущих врачей. Объяснением этого есть, что процесс обучения студентов учебных дисциплин кафедры в большей мере аккумулирует полученные ими знания на клинических и других гигиенических кафедрах, что в конечном случае позволяет налаживать межпредметные связи в процессе обучения будущих врачей, как по горизонтали, так и вертикали между

учебными дисциплинами кафедры Социальной медицины, экономики и организации здравоохранения и учебными предметами этих кафедр [3,8]. И еще, овладение будущими врачами учебных дисциплин кафедры есть базисом в процессах применения основ организации, управления, экономики, менеджмента и маркетинга в практическом здравоохранении и медицинском обеспечении.

Именно это и побудило нас к применению в учебном процессе студентов по системе ECTS такого методического и дидактичного подхода, которым является метод ситуаций (Case study) – метод техники обучения, где используется описание реальных социально-медицинских, организационных и управленческих ситуаций [13], что отвечает требованиям времени в подготовке будущих врачей и процессам интеграции медицинского образования в единое образовательное медицинское пространство Европы.

Цель работы – освещение сущности применения интерактивной формы обучения студентов-медиков – ситуационной методики обучения (Case study), как механизм усовершенствования повышения уровня качества и эффективности преподавания учебных дисциплин организационно-управленческого содержания.

Материалы и методы. В ходе выполнения исследования использован объемный информационный материал, проработка которого осуществлялась из применением таких методов, как историко-литературного синтеза, ретроспективного, дедуктивного осмысления, структурно-логического анализа, абстрактного мышления и собственного наблюдения с учетом принципов системного подхода и системного анализа.

Результаты исследования и их обсуждение. Кейсовый метод обучения студентов был применен в 1910 году во время преподавании управленческих дисциплин в Harvard Business School (Бостон, США), когда занятия в период с 1909 года по 1919 год происходили по схеме, где учеников-практиков просили изложить конкретную ситуацию/проблему, а потом подать ее анализ и соответствующие рекомендации [1]. Кроме этого, благо-

даря наработкам английских ученых М. Шевера, Ф. Эдейма и К. Ейтса Кейс-метод (Case study – от англ. case – “случай”) – метод анализа ситуаций, стал одной из интерактивных методик учебы среди студентов, что приобрела популярность у Великобритании, США, Германии, Дании и других странах мира [15].

Сущность применения метода Кейса в процессе обучения будущих врачей на нашей кафедре заключается в том, что студентам, на стадии овладения практическими навыками и умениями за конкретной академической темой практического занятия, предлагается осмыслить реальную /полевую или вымышленную/красочную жизненную ситуацию/кейс из жизни практического здравоохранения в соответствии со статистическим или организационно-управленческим материалом в описанном ситуационном задании (могут быть от нескольких предложений на одной странице (короткий – европейский кейс) до многих страниц (длинный – американский кейс). Описание такой ситуации одновременно отображает не только реальную/виртуальную практическую проблему здравоохранения в академическом варианте, но в дальнейшем – актуализирует у студентов определенный комплекс уже приобретенных знаний из других учебных дисциплин, который необходимо уже иметь во время проработки данного вопроса [14]. Важно отметить, что за темой практического занятия в 12-14 кейсах/ситуационных заданиях всестороннее освещается одна проблема, которая отвечает содержанию учебной программы и, в конечном результате, позволяет студентам найти рациональные варианты путей ее решения, а соответственно приобрести в этом запрограммированные практические навыки и умения.

При этом пытаемся, чтобы приведенная в ситуационном задании академическая проблема не имела однозначных решений, поскольку предложенный к учебе Кейс-метод одновременно должен выступать и специфическим практическим методом организации самого учебного процесса в академической группе, методом возможной дискуссий с точки

зрения стимулирования и мотивации процесса учебы студентов, а также методом практического контроля и самоконтроля приобретенных ими знаний. Кроме того, ситуативный метод учебы позволяет, как правило, подать наглядную характеристику тематической академической проблемы и демонстрировать студентам поиск способов ее решения в виде вариантов управленческих решений. И последнее в этом, по критерию практичности Кейс-метод есть быстрее всего практически-проблемным методом [16].

В этом случае каждый студент в контексте ситуативного метода как интерактивной формы учебы на кафедре по соответствующей учебной дисциплине, согласно тематике практического занятия: – получает (как правило на предыдущем занятии) методическую разработку с ситуационными заданиями -кейсами, где есть список рекомендованной литературы; – имеет возможность, в случае возникновения вопросов в процессе самостоятельной подготовки, в определенные на кафедре для этого часы, обратиться на консультацию к преподавателю с целью большего понимания содержания кейса; – индивидуально и самостоятельно в позааудиторных условиях прорабатывает ситуационное задание, а именно: путем анализа ситуации на основе полученных данных (*это как правило расчет показателей, которые напрямую касаются вопросов деятельности медицинского учреждения / его структурного подразделения или конкретной медицинской службы / вида медицинской помощи, состояния здоровья населения или конкретных его групп, и тому подобное*) очерчивается проблема, делается вывод и предлагается один из вариантов ее решения в форме управленческого решения; – оформляется в рабочей тетради результаты проработанного кейса – как самостоятельную позааудиторную работу за темой практического занятия; – в ходе практического занятия докладывает собственно полученные результаты, слушает то, как докладывают одноклассники; – принимает активное участие в обсуждении тематики занятия путем постановки вопросов коллегам и докладывает собственный вариант кейсу.

Важным является и то, что студенту во время доклада результатов индивидуальной и самостоятельной работы в позаудиторных условиях за условиями кейса на практическом занятии, необходимо акцентировать внимание на реакцию на собственные действия тех, которые его окружают, – коллег по академической группе и преподавателя. Кроме этого, студент должен осознать с самого начала решение кейса, что риск проработки варианта управленческого решения лежит на самом студенте, поскольку преподаватель только объясняет последствия риска принятия варианта необдуманного решения.

Проведение занятия за методом кейса разрешает развивать у студентов как будущих специалистов по медицине на качественном уровне аналитические, практические, творческие, коммуникативные, социальные навыки и принцип самоанализа [9], а также проявлять инициативу, чувствовать самостоятельность в усвоении теоретического материала и овладения практическими навыками, умениями. Не менее важным является и то, что анализ ситуации сильно влияет на дальнейшую профессионализацию студентов, способствует их взрослой зрелости, формирует личность и вдумчивую мотивацию к учебе [7, 11].

В процессе применения метода ситуационного анализа – как интерактивной формы обучения студентов, значительно меняется и роль преподавателя кафедры, которому отводится роль модератора (*от лат. moderator – тот, который сдерживает*) академической группы, то есть преподаватель должен быть способным управлять учебным процессом в академической группе. При этом, преподаватель-модератор кроме, традиционных привычных действий в ходе занятия должен иметь, как отмечают Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов (Россия, 2003), личные характеристики лидера и организатора учебного процесса, а также достаточные знания и подготовку для роли управленца академической группы, а в противоположном случае их развивать.

При ситуационном методе проведения практического занятия по учебной дисциплине, преподаватель

кафедры: – учится подбирать соответствующий реальный материал к методическим разработкам с кейсами за тематикой практического занятия и учится писать сам кейс, закладывая в его основу несколько возможных вариантов решения очерченной проблемы; – в процессе занятия учится помогать студентам рассуждать, спорить, а не навязывает им собственное мнение по поводу этого; – привыкает объяснять последствия риска принятия необдуманных вариантов управленческих решений; – направляет ответ студента или дискуссию с помощью контрольных вопросов к конкретности тематики практического занятия; – контролирует время отведенное на конкретное выступление студента, его оппонента и на тему практического занятия в целом; – следит за поведением участников занятия, не допуская среди них дискуссионного конфликта или их пассивного поведения; – побуждает студентов отказаться от поверхностного мышления; – в случае необходимости привлекает всех студентов академической группы к процессу анализа кейса; – при потребности обобщает, объясняет, защищает правильную точку зрения перед оппонентами или напоминает теоретические аспекты темы практического занятия согласно соответствующего кейсу или делает ссылку на соответствующую литературу и научные исследования; – подводит короткий итог практического занятия и оценивает выполненную работу каждого студента в присутствии академической группы в академическом журнале.

С применением метода кейса, на преподавателя возлагается выполнение новых шести функций в учебном процессе, среди которых гносеологическая, проектировочная, конструктивная, организационная, коммуникативная и воспитательная [19], что приводит в конечном результате к повышению эффективности его деятельности как преподавателя, который практикует в своей работе ситуативный метод учебы.

Стоит привлечь внимание и к тому, что педагогический потенциал метода ситуационного анализа обучения студентов-медиков организационно-управленческому аспекту здравоохра-

нения является существенно больше по объему и значительно более современным, чем у традиционных методов образования. Преподаватель и студент имеют большую возможность постоянно взаимодействовать, выбирая для этого соответствующие формы поведения, встречаясь друг с другом при этом не только в процессе практических занятий, но и на консультациях, мотивируя при этом собственные действия, которые аргументируются их имеющимися моральными нормами.

Относительно дидактических принципов, то важным является отметить при применении метода Кейса индивидуального подхода к каждому студенту; максимального предоставления свободы в учебе; возможностью студентов обеспечить соответствующий кейс графическим изображением; не загруженностью студента большим объемом теоретического материала; концентрация их внимания лишь на основных положениях темы практического занятия; формирование навыков и умение работать с имеющейся информацией. В целом этим и акцентируется внимание преподавателя кафедры на развитие сильных сторон студента, как будущего профессионального врача [18].

Описано выше разрешает нам сделать вывод о перспективе дальнейшего внедрения ситуационной методики обучения (Case study) в учебный процесс академических предметов кафедры Социальной медицины, экономики и организации здравоохранения Львовского национального медицинского университета имени Данила Галицкого, поскольку применение метода ситуационного анализа – как интерактивной формы учебы студентов по системе ECTS разрешает:

1) акцент в учебе перенести не на овладение готовым знанием, а на их выработку, на сотворчество студента и преподавателя, где и заложены принципиальные отличия метода Кейса от традиционных методик учебы;

2) технология метода Кейса достаточно простая, но одновременно требующая перестройки имеющихся традиционных действий как у преподавателя, так и студента. По определенным правилам прорабатывается модель конкретной ситуации, которая

состоялась в реальной жизни практического здравоохранения, где отражается соответствующий комплекс знаний и практических навыков и умений, которые студенту необходимо приобрести за тематикой практическое занятие, а преподавателю в процессе занятия отводится роль модератора;

3) бесспорным результатом и достоинством применения метода Кейса является не только получены теоретические знания и приобретение студентом соответствующих навыков и умений будущей профессиональной деятельности, но и развитие системы ценностей студентов, его профессиональных позиций и жизненных установок;

4) преодолевается классический дефект традиционной учебы, связанный с сухостью и неэмоциональностью преподавания учебного материала. Эмоций, творческой конкуренции и даже убеждений иногда в академических группах бывает так много, что хорошо организованное модератором заслушивание кейсов напоминает маленький театрализованный спектакль;

5) положительно решается проблема интеграции и аккумуляции полученных студентами знания на клинических и других гигиенических кафедрах, что в конечном случае разрешает налаживать межпредметные связи в процессе обучения будущих врачей, как по горизонтали, так и вертикали между учебными дисциплинами кафедры Социальной медицины, экономики и организации здравоохранения и учебными предметами других кафедр.

Перспектива дальнейших исследований заключается в изучении более отдаленных результатов применения в процесс обучения студентов ситуационного метода обучения (Case study) – как интерактивная технология личностно-ориентированного характера повышения уровня качества преподавания учебной дисциплины “Социальная медицина и организация здравоохранения” в условиях кредитно-модульной системы обучения на кафедре социальной медицины, экономики и организации здравоохранения Львовского национального медицинского университета имени Данила Галицкого.

References:

1. Багиев Г.Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода / Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов. Интернет-издание, 2003. <http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/126688>.
2. Болонський процес у фактах і документах / упор. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – К.; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
3. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения. – М.: Просвещение. – 1981. – 95 с.
4. Медична освіта у світі та в Україні: Навчальний посібник / Ю.В. Поляченко, В.Г. Передерій, О.П. Волосовець та ін. – Київ, “Книга плюс”, 2005. – 384 с.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О.М. Пехота, А.З. Киктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
6. Переход к открытому образовательному пространству. Часть 1. Феноменология образовательных инноваций. Коллективная монография. / Под ред Г.Н. Прокументовой. –Томск (Россия), Изд-во Том. ун-та, 2005. – С. 68.
7. Рейнгольд Л.В. За пределами CASE – технологий. // Компьютерра. – 2000. – №13-15. – С. 28-31.
8. Рудень В.В. Порятунку здоров'я нації спроможна лише вища медична освіта України, або думки вголос

вченого організатора від охорони здоров'я про негаразди в медичному забезпеченні та окреслення шляхів його порятунку // Новості медицини і фармації в Україні, январь, 2006. – № 1-2 (183-184), С. 16-18

9. Ситуационная методика обучения: Теория и практика / Состав. Сидоренко А.И., Чуба В.И. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001. – 256 с.

10. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

11. Смолянинова О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб. – М.: ВПО, 2000. – С. 17 – 20.

12. http://www.casemethod.ru/about.php?id_submenu=1

13. <http://www.ec.znanie.info/rus/sources.html>

14. <http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASE-STUDY/articles/ECASE/ECASE.html>

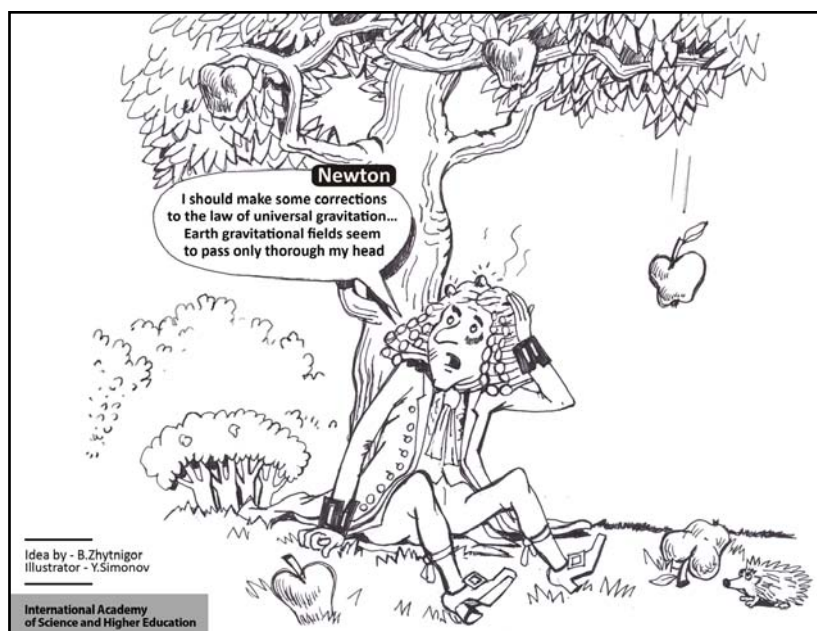
15. http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm

16. <http://www.smc.nstu.ru/nmc/images/lurm/04-08.doc>

17. <http://www.smc.nstu.ru/nmc/images/lurm/04-19.doc>

18. <http://www.files.1september.ru/festival/articles/522756/pril10.doc>

19. <http://www.sibupk.nsk.su/confer/doklad1.doc&w>



RANKING ASSESSMENT OF ACTIVITY OF PROFESSORS AND LECTURERS IN UNIVERSITIES

I. Annenkova, Candidate of Education, Associate Professor
Odessa I. I. Mechnikov National University, Ukraine

The problem of creation of adaptive system of ranking assessment of quality of teaching staff at the university is considered. Method of ranking of higher school teachers' efficiency is described. Conditions for introduction of ranking assessment of professional activity of the teaching staff in practice at the university are determined.

Keywords: higher school teacher, professional activity, assessment, assessment methods, ranking assessment.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

Профессорско-преподавательский состав является основным и наиболее ценным активом высшего учебного заведения, от качества и эффективности его работы непосредственно зависят, как успех образовательной деятельности, так и развитие системы образования в целом. В связи с этим возникает необходимость в осуществлении оценивания качества деятельности преподавателей. Полученные результаты являются основанием для решения задач управления качеством образования в вузе и профессиональной подготовки будущих специалистов.

Проблеме оценивания качества деятельности преподавателей вузов и определению их рейтинга посвящены работы Н. Бордовской, Е. Титовой, Г. Стадник, М. Белинского, Ю. Воробьева, Д. Мельничука, И. Ибатуллиной, А. Газалиева, Д. Мельник. Накоплен определенный практический опыт рейтингового оценивания качества деятельности научно-педагогических работников, кафедр и факультетов в вузах Украины. Тем не менее нерешенным остается вопрос разработки общей методики оценивания качества деятельности преподавателей вузов.

Целью статьи являются определение сущности, описание методики и выявление условий эффективного внедрения системы рейтингового оценивания качества деятельности профессорско-преподавательского состава вуза.

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В ВУЗАХ

Анненкова И.П., канд. пед. наук, доцент
Одесский национальный университет
им. И.И. Мечникова, Украина

В статье рассматривается проблема создания в вузе адаптивной системы рейтингового оценивания качества деятельности профессорско-преподавательского состава. Описана методика ранжирования показателей результативности деятельности преподавателей. Определены условия внедрения рейтинговой оценки профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава в практику работы вузов.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, профессиональная деятельность оценивание, методика оценивания, рейтинговая оценка.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Оценивание качества деятельности научно-педагогических работников позволяет измерить научно-педагогическую производительность деятельности преподавателей; выявить степень интенсивности разных видов профессиональной работы, провести сравнительный анализ деятельности преподавателей факультетов и институтов по отдельным категориям профессорско-преподавательского состава, определить сильные и слабые стороны в их работе, а также возможности повышения ее качества.

Сегодня все чаще возникает необходимость в более гибком, ориентированном на объективность, нормативность, количественную определенность оценивании профессионально-педагогической деятельности. Это обуславливает использование квалиметрического подхода, предусматривающего количественное описание качеств предметов или процессов.

Объективно, в силу особенностей вуза как образовательного учреждения и социальной организации, деятельность каждого преподавателя осуществляется одновременно как бы в различных сферах, в каждой из которых преподаватель выполняет разные роли, реализует различные функции [2]. Стоит заметить, что деятельность преподавателя в каждой из этих сфер обладает разным качеством, что необходимо учитывать при оценке качества его деятельности в целом.

Научно-педагогическая деятельность относится к творческому виду деятельности, где возможны различные варианты оценки. Очевидно, что наиболее объективной является оценка по конечному результату, а не по процедуре его достижения и затраченным на это усилиям [3]. Рейтинговое оценивание позволяет учитывать эти особенности профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава вузов.

Рейтинг (от англ. rating – оценка, положение, ранг) – числовой показатель уровня оценок деятельности учреждения, организации или отдельной личности. Рейтинг – понятие, характеризующее соотносительные значимость, место, вес, позицию данного объекта по сравнению с другими объектами этого класса (типа) [1]. Рейтинг – это индивидуальный числовой показатель оценки достижений некоторого субъекта в классификационном списке, который ежегодно составляется экспертами соответствующих отраслей. Фактически «рейтинг» – это система упорядочения в виде списка качества любых объектов на основе количественных показателей, или рейтинговых оценок [4]. Рейтинг – это уровневый результирующий показатель качества научной, педагогической и профессиональной деятельности преподавателя, позволяющий судить о его классе, месте, категории, принадлежности к определенной страте научного, педагогического и

профессионального сообщества [3].

Рейтинг как система оценки по формальным показателям обладает неоспоримыми достоинствами – ясностью критериев, простотой проведения и отсутствием возможности произвольно завышать или занижать оценку в зависимости от того, чья деятельность оценивается. Это делает рейтинг наиболее перспективной технологией и позволяет рекомендовать его для оценки профессиональной деятельности преподавательского состава в вузе. Рейтинг является одним из видов оценки деятельности преподавателя, который может органично сочетаться с другими видами, принятыми в вузе.

Рейтинговая оценка профессиональной деятельности профессорско-преподавательского позволяет:

- 1) совместить в себе практически все достоинства известных способов оценки профессорско-преподавательского состава, поскольку не отрицает традиционных принципов оценки (систематичность, объективность и др.);
- 2) приблизиться к преодолению основных недостатков оценки деятельности преподавателей – субъективности и фактического отсутствия количественных измерителей эффективности педагогической деятельности;
- 3) обеспечить интегративность оценки, поскольку вышеуказанная система основывается на накоплении условных единиц за каждый выполненный преподавателями вид профессиональной деятельности. В зависимости от количества баллов за каждый вид деятельности преподаватель получает достаточно адекватную совокупную оценку [3].

В рейтинговом оценивании акцентируется на количественных показателях работы преподавателя, а качественным критериям педагогической деятельности не отводится надлежащего внимания. В частности на рейтинговую оценку учебной деятельности преподавателя влияет количество выполненных учебных часов; при оценивании методической и научной работы доминирующую роль играет количество публикаций и их объем (в печатных листах), докладов на научных конференциях; результативность воспитательной работы оценивается за количеством проведенных воспитательных мероприятий. Однако,

например, педагогическое мастерство преподавателя, его умение применять передовые дидактические технологии, педагогическую технику, собственные методики обучения не берутся во внимание.

В Одесском национальном университете имени И.И. Мечникова разработана и внедряется система оценивания качества работы преподавателей, которая основывается на следующих положениях: оценивание должно охватывать все виды деятельности преподавателей (иметь интегральный характер); обеспечивать количественную оценку качества их труда, ее объективность (сводить до минимума элементы субъективизма); обеспечивать формализацию итоговых оценок; давать возможность работать обратным связям для повышения качества подготовки специалистов; иметь направленность на стимулирование труда; система должна быть гибкой, приспособляемой к новым задачам, новым приоритетам, что позволит прогнозировать в дальнейшем развитие университета.

Основными целями оценивания качества деятельности преподавателей являются: 1) повышение уровня объективности оценки деятельности научно-педагогических работников; 2) повышение профессиональной мотивации научно-педагогических работников; 3) развитие у преподавателей привычек самооценки и анализа профессиональной деятельности.

Используемые при этом показатели и методика количественной оценки (ранжирования) деятельности преподавателей были разработаны рабочей группой Научно-методического совета университета, обсуждались на кафедрах и факультетах и одобрены Научно-методическим советом университета и ректоратом.

Необходимо отметить, что критерии рейтинга являются едиными для всех преподавателей, однако для обеспечения сравнимости результатов оценивание проводилось по четырем должностным категориям: профессора, доценты, старшие преподаватели и преподаватели. Внутри этих групп определялся рейтинг каждого преподавателя, который состоял из двух компонентов: рейтинг «П», характе-

ризующий квалификационный потенциал, накопленный за время работы, и рейтинг «А», отражающий активность по основным направлениям деятельности за прошедший учебный год. В рейтинге «П» приводятся квалификационные сведения – ученая степень, ученое звание, почетные звания, награды и т.д. Рейтинг «А» определялся по трем основными направлениями: учебно-методическая деятельность (степень сложности учебной нагрузки, методическое обеспечение учебных дисциплин, издание учебников, учебных пособий, методических указаний, разработка и внедрения средств контроля знаний студентов, в том числе и электронных и т.п.); научно-исследовательская работа (подготовка научно-педагогических кадров, изобретательская деятельность, научные публикации, издание монографий, руководство научно-исследовательской работой студентов и др.); воспитательная и организационная работа (подготовка и проведение конференций, олимпиад, конкурсов, подготовка студентов к участию в разных научных и методических мероприятиях, участие в работе комиссий, советов и т.п.). Абсолютный личный рейтинг определялся суммированием рейтингов «П» и «А».

Оценивание качества деятельности преподавателей проводилось на основе «Анкет для оценивания качества работы преподавателей». Разрабатывая анкету, мы исходили из того, что она должна быть простой и понятной преподавателям, а в ее основе должны лежать, в первую очередь, очевидные и общепринятые показатели. Необходимо подчеркнуть, что подсчет баллов рейтинга качества деятельности осуществлялся преподавателями самостоятельно согласно указанным в анкете критериям. Результаты самодиагностики, заверенные подписью заведующего кафедрой и предоставленные к экспертной группе Научно-методического совета университета, были положены в основу рейтинга качества деятельности преподавателей университета в каждой из указанных категорий научно-педагогических работников. Анализ рейтинговых показателей профессорско-преподавательского состава представлен в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты оценивания деятельности преподавателей по категориям

№	Показатели преподавателей		Профессора	Доценты	Старшие преподаватели
1	Общее количество баллов	максимальная	1522	985	416
		минимальная	199	69	105
		разница	1323	916	311
		среднее количество	529	338	199
2	Количество баллов за учебно-методическую работу	максимальная	1279	622	319
		минимальная	40	42	26
		разница	1257	580	293
		среднее количество	181	144	109
3	Количество баллов за научно-исследовательскую работу	максимальная	508	692	182
		минимальная	33	29	10
		разница	475	663	172
		среднее количество	227	128	54
4	Количество баллов за воспитательную и организационную работу	максимальная	127	329	57
		минимальная	34	0	10
		разница	93	329	47
		среднее количество	52	35	23
5	Показатели достигнутого уровня квалификации	максимальная	241	65	67
		минимальная	25	10	7
		разница	216	55	60
		среднее количество	70	28	13

Таблица 2

Соотношение видов деятельности в структуре общего среднего рейтинга преподавателей по категориям

	Учебно-методическая работа (%)	Научно-исследовательская работа (%)	Воспитательная и организационная работа (%)	Достигнутый уровень квалификации (%)
профессора	34,2	42,8	9,8	13,2
доценты	43,0	38,2	10,4	8,4
старшие преподаватели	54,8	27,1	11,6	6,5

В таблице 1 представлены общий средний, максимальный и минимальный рейтинги, средний, максимальный, минимальный рейтинги по основным направлениям деятельности преподавателей, а также разброс баллов в каждой категории профессорско-преподавательского состава. Следует отметить большой разброс в баллах в общем рейтинге в группах профессоров и доцентов. Из таблицы 2 видно, в структуре среднего рейтинга в группе профессоров преобладает научно-исследовательская деятельность, в группах доцентов и старших преподавателей – учебно-методическая деятельность.

Для определения уровня рейтинга использовалось понятие «средний

рейтинг», который рассчитывался как среднее арифметическое индивидуальных рейтингов для соответствующих групп на основании представленных преподавателями кафедр данных за прошедший учебный год. Средний рейтинг – величина, которая может меняться ежегодно в зависимости от количества и результатов индивидуальных рейтингов преподавателей. В каждой из выделенных групп средний рейтинг может быть разным.

Уровень рейтинга каждого преподавателя устанавливался в соответствии с принятым интервалом значений относительно «среднего». Модель определения уровня рейтинга в группе доцентов представлена в таблице 3.

Преподаватель получал индивидуальный рейтинг на фоне той группы, к которой он относился в виде таблицы и диаграммы, где сообщалось, под каким номером представлен его рейтинг. Это давало ему возможность сопоставить свои результаты со средним результатом преподавателей, имеющих одинаковый с ним должностной статус, и определить направления и возможности повышения качества собственной деятельности (рис. 1).

Мы использовали разные способы представления результатов рейтинговой оценки профессиональной деятельности научно-педагогических работников: ранжированные списки преподавателей; балльная оценка по видам деятельности; короткий вывод

Таблица 3

Модель определения уровня рейтинга в группе доцентов

Уровень рейтинга	Формула расчета интервала	Интервал
Высокий	$1,5x < n$	$507 < n$
Выше среднего	$x < n < 1,5x$	$338 < n < 507$
Средний	x	338
Ниже среднего	$0,5x < n < x$	$169 < n < 338$
Низкий	$n < 0,5x$	$n < 169$

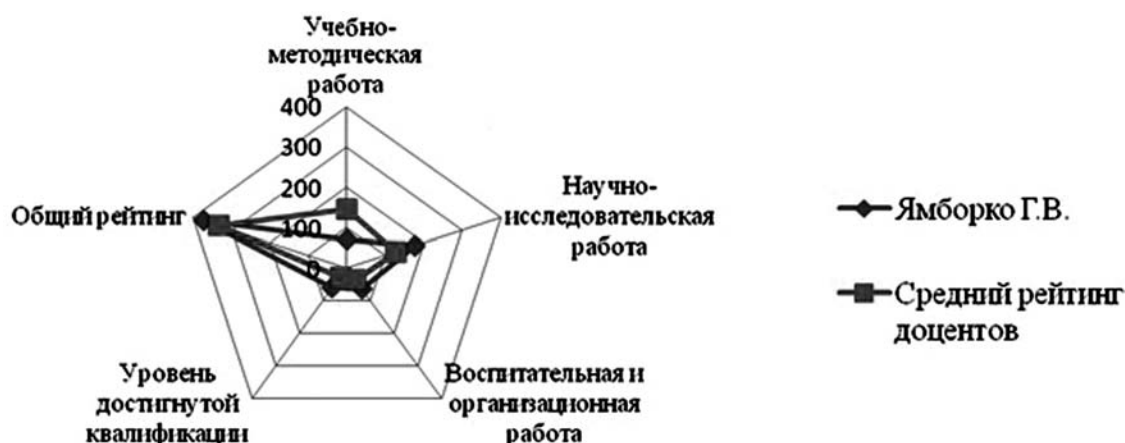


Рис. 1. Самооценка качества деятельности профессорско-преподавательского состава

об уровне профессиональной деятельности преподавательского состава на кафедре, в целом по университету; развернутые данные о качестве деятельности преподавателей на кафедре и др.

Организация оценивания качества деятельности преподавателей в Одесском национальном университете имени И.И.Мечникова показала, что для внедрения рейтинговой оценки профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава в практику работы ВНЗ необходимы следующие условия: готовность руководства ВНЗ к реализации внедрения рейтинговой оценки профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава, которая проявляется в разработке организационно-управленческих документов, позволяющих начать работу по моделированию рейтинговой оценки; тщательная разработка оценочных критериев; проведение методических семинаров с целью обучения преподавателей, руководителей подразделений высшего вуза основ-

ным принципам рейтинговой оценки; разработка методических материалов, в которых раскрывалось бы значение мониторинга качества деятельности профессорско-преподавательского состава как современного, научно обоснованного инструментария управления вузом и его подразделениями.

На будущее предполагается внедрение постоянного мониторинга качества профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава, который даст возможность накапливать информацию за годами и оценивать не только текущие результаты, а и динамику достижений каждого преподавателя. Такой мониторинг разрешит определить уровень учебного и научно-исследовательского процессов, а также условий и результатов подготовки специалистов и деятельности подразделений университета, выйти на сравнительный анализ, выявить тенденции, факторы, которые тормозят или стимулируют улучшение качества образования в университете.

References:

1. Большой толковый социологический словарь терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.onlinedics.ru/slovar/soc/r/rejting.html>
2. Бордовская Н.В. Качество деятельности преподавателя вуза: подход к пониманию и оценке / Н.В. Бордовская, Е.В. Титова // Вестник СЗО РАО «Образование и культура Северо-Запада России». – СПб.: Изд-во РГПУ, 2002. – Вып. 7. – С.192-206.
3. Васильева Е.Ю. Рейтинг преподавателей и кафедр в вузе / Е.Ю. Васильева // Университетское управление: практика и анализ. – 2007. – №3. – С.39-48.
4. Методика вычисления рейтинговой оценки деятельности профессорско-преподавательского состава и кафедр ФГБОУ ВПО «Самарский государственный технический университет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: mo.samgtu.ru/sites/mo.samgtu.ru/files/u3/metodika_2011.doc

DIFFERENTIATION OF PHYSICAL UPBRINGING OF SENIOR PRESCHOOLERS IN CONDITIONS OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION: FEATURES OF THE TECHNOLOGY AND MATTERS OF EFFICIENCY

Z. Varfolomeeva, Candidate of Education, Associate Professor, Dean
Cherepovets State University, Russia

The author presents features of the technology of physical upbringing of senior preschoolers, assuming the creation of homogeneous groups on the basis of consideration of individual children's differences in indexes of motor skills and motivation in physical education and sports activities. The article includes results of an innovative educational project, proving its effectiveness.

Keywords: differentiation of physical education, senior preschoolers, physical upbringing technology.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

Дошкольное образование, как отмечается в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования, направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей [5]. В этих условиях актуализируется проблема учета индивидуальных различий воспитанников, в том числе – в процессе физического воспитания, поскольку известно, что детей дошкольного возраста отличает значительное индивидуально-типологическое разнообразие и, следовательно, средства физической культуры и методика их использования, претендуя на эффективность, должны соответствовать анатомо-физиологическим и психическим особенностям конкретного ребенка.

Проблема дифференцированного подхода не является новой в теории физического воспитания: обоснованы критерии дифференцирования (В.В. Борисов, М.Г. Ишмухаметов, И.В. Никишин, Д.А. Фильченков и др.), рассмотрены этапы и методы диффе-

ренцированного подхода (В.В. Зайцева, Е.П. Ильин, В.Д. Сонькин), изучены вопросы использования дифференцированного подхода для развития двигательных качеств школьников (Г.Б. Богданов, В.Н. Шаулин и др.) и профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата (В.И. Баталов, Л.И. Раченкова).

В теории и методике физического воспитания детей дошкольного возраста подчеркивается необходимость учета индивидуальных особенностей развития личности ребенка в процессе занятий физическими упражнениями (М.А. Рунова, С.О. Филиппова и др.), раскрыты вопросы методики дифференцированного подхода, учитывающего различия в состоянии здоровья, физического развития и физической подготовленности воспитанников (В.В. Бойко [1], С.Б. Шарманова, А.И. Федоров [4]), двигательной активности и других показателях моторики (Г.Н. Голубева, Г.Ф. Агеева [3], В.Ф. Воробьев [2]). Однако, как показал анализ доступных литературных источников, особенности технологии физического воспитания дошкольников, где бы имело место создание относительно однородных по составу групп, учитывающих различия не только в уровне физической подготовленности, физического развития и состояния здоровья, но также мотивации

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ И ВОПРОСЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Варфоломеева З.С., канд. пед. наук, доцент, декан
Черепоовецкий государственный университет, Россия

Рассмотрены особенности технологии физического воспитания старших дошкольников, предполагающей создание однородных групп на основе учета индивидуальных различий детей в показателях моторики и мотивации физкультурно-спортивной деятельности. Представлены некоторые результаты инновационного образовательного проекта, доказывающие ее эффективность.

Ключевые слова: дифференциация физического воспитания, дети старшего дошкольного возраста, технология физического воспитания.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

физкультурно-спортивной деятельности и двигательной обучаемости, не рассмотрены.

Под дифференциацией физического воспитания мы понимаем комплекс организационно-педагогических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья детей, приобщение их к двигательной активности и занятиям спортом, который предполагает следующее: учет индивидуальных различий детей в состоянии здоровья, уровне физического развития и физической подготовленности, мотивации физкультурно-спортивной деятельности, а также гендерных различий; создание на основе этих особенностей однородных (т.е. относительно однородных по составу) групп; вариативность физического воспитания в этих группах.

Приведем описание предложенной технологии.

1. Система действий.

1.1. Диагностическая цель: повысить уровень сформированности физической культуры личности детей, что включает снижение заболеваемости, улучшение функциональных показателей физического развития, достоверное улучшение показателей двигательной подготовленности, улучшение эмоционального состояния детей в процессе физкультурно-спортивной деятельности, изменение

структуры мотивации двигательной активности детей в группе в пользу мотива здоровья.

1.2. Деятельность по организации, руководству воспитательным процессом.

1.2.1. Оценка показателей физического развития, двигательной подготовленности, мотивации физкультурно-спортивной деятельности.

1.2.2. Организация деятельности детей в гомогенных группах: а) на микроуровне – условное создание трех групп внутри одной группы (дети с недостаточным, удовлетворительным и хорошим уровнем физического развития и физической подготовленности) при организации деятельности в рамках реализации образовательной области «Физическая культура»; б) на мезоуровне – создание двух относительно гомогенных групп детей из состава экспериментальных групп всего ДОО (дети, имеющие удовлетворительный или хороший уровень физического развития и двигательной подготовленности, а также имеющие повышенный интерес к физкультурно-спортивной деятельности, и дети, не отличающиеся высокой двигательной обучаемостью и не проявляющие повышенного интереса к физкультурно-спортивной деятельности).

1.2.3. Предупреждение и преодоление противоречий, возникающих в связи с наличием индивидуальных различий: а) дифференциация на микроуровне – дифференциация заданий (по объему, степени трудности, форме), помощи (облегчение условий выполнения задания, страховка), оценки (сравнение достижений ребенка с его прежними результатами) и дифференциация на основе гендерных различий; б) дифференциация на мезоуровне – реализация программы дополнительных физкультурно-спортивных занятий в рамках секционной и кружковой работы в двух вариантах (программа дополнительных занятий спортивной направленности и программа общеразвивающей, оздоровительной направленности).

2. Система контроля за эффективностью дифференциации физического воспитания, анализ и оценка результатов.

Мониторинг формирования компонентов физической культуры личности.

3. Система корректирующих действий.

Перевод ребенка в другую группу, изменение состава мобильных групп, внесение изменений в программу занятий, в состав используемых приемов дифференциации физического воспитания.

Структурно-функциональная модель дифференциации физического воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОО) представлена на рисунке 1.

Проверка эффективности предложенной модели дифференциации физического воспитания детей старшего дошкольного возраста осуществлялась в процессе реализации инновационного образовательного проекта на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №5» г.Череповца в течение 2007-2012 гг.

Организация деятельности детей в гомогенных группах, в соответствии с предложенной технологией, предполагала, что в рамках реализации образовательной области «Физическая культура» дети с высоким и низким уровнем развития выполняют основные виды движений под руководством инструктора по физической культуре, а дошкольники со средним уровнем отрабатывают знакомые движения с воспитателем. Дифференциация на мезоуровне осуществлялась на дополнительных образовательных областях физкультурно-спортивной направленности, программа которых соответственно двум группам детей имела два варианта. Первый вариант – это программа дополнительных занятий спортивной направленности, своеобразная ранняя спортивная специализация через секционную и кружковую работу: «Обучение элементам плавания», музыкально-ритмический кружок «Веснушки», «Спортивная гимнастика», «Шашки». Второй вариант – это программа дополнительных занятий общеразвивающей, оздоровительной направленности, которая была реализована в группах ОФП, на секционных занятиях в тренажерном зале с целью сохранения и укрепления

здоровья, оптимизации физического развития и улучшения физической подготовленности детей к школе.

На занятиях по обучению плаванию все дети условно делились на три группы – дети, уверенно чувствующие себя в воде, не нуждающиеся в поддерживающей опоре; дети, нуждающиеся в поддерживающей опоре; дети, боящиеся воды, работающие в паре. Дифференциация заданий достигалась за счет увеличения/уменьшения числа повторений, увеличения/уменьшения проплываемой дистанции, дополнения скольжения движениями рук и ног и/или выдохом в воду. Оказание дозированной помощи предполагало выполнение задания в паре по типу «буксир», поддержку инструктором ребенка (за живот) в случае, если при скольжении на груди с доской тело сильно прогибается или ноги слишком глубоко погружаются в воду, а также постепенное уменьшение площади поддерживающей опоры.

Анализ результатов реализации проекта убеждает в состоятельности и педагогической эффективности предложенной технологии, что нашло свое выражение в достоверном повышении уровня физической культуры личности детей экспериментальных групп, как в целом, так и отдельных ее компонентов, в особенности мотивационно-потребностного компонента физической культуры личности. Оценка динамики мотивации двигательной активности детей экспериментальных групп в 2011/12 уч.г. представлена на рисунках 2 и 3.

Как видно на рисунке 2, динамика распределения детей экспериментальных групп по уровням мотивации двигательной активности в 2011-2012 гг. имеет выраженный позитивный характер. Имеются определенные сдвиги и в структуре мотивации детей (рис.3) за счет снижения количества детей с преобладанием игровой мотивации и значительного увеличения количества детей с преобладанием учебных мотивов двигательной активности и мотива здоровья.

Важным результатом внедрения технологии дифференциации физического воспитания является приобщение воспитанников к спортивной культуре, повышение активности

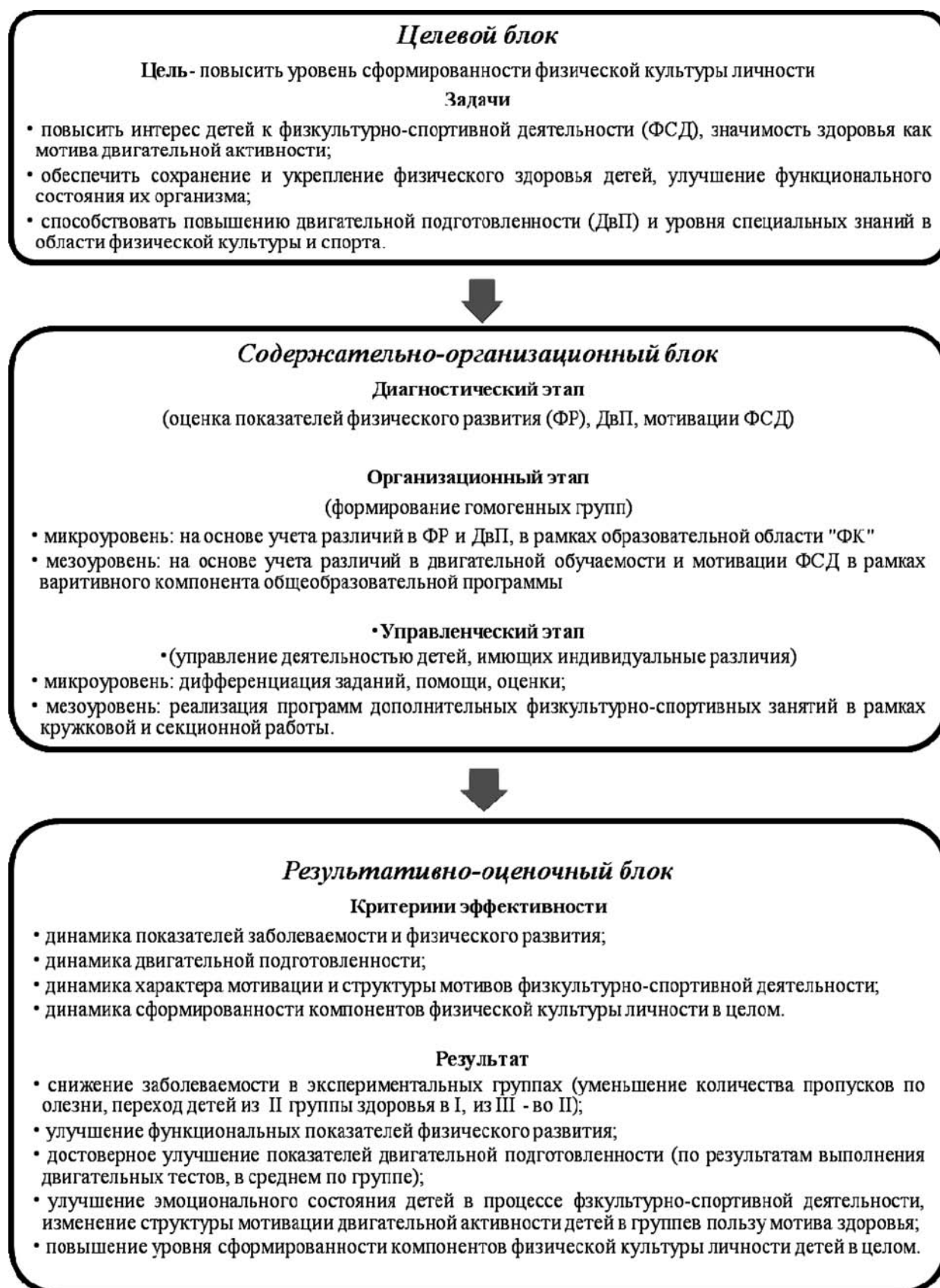


Рис. 1. Структурно-функциональная модель дифференциации физического воспитания детей старшего дошкольного возраста

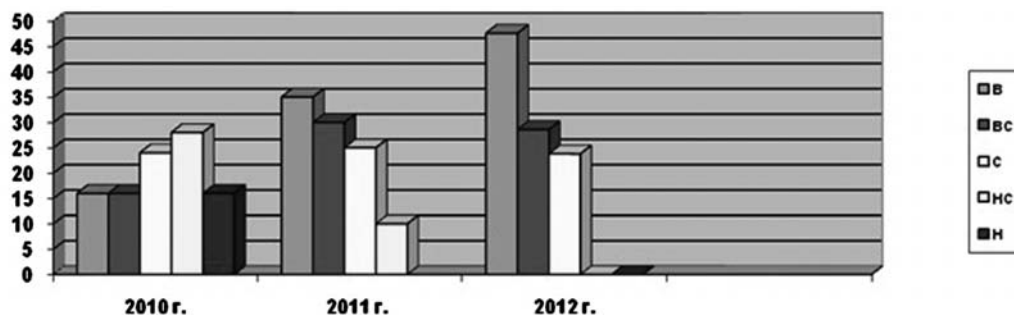


Рис. 2. Динамика распределения детей подготовительных групп по уровням мотивации двигательной активности

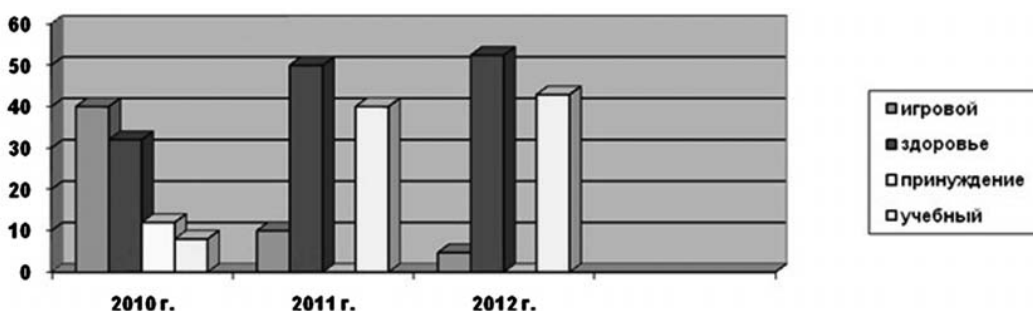


Рис. 3. Динамика распределения детей подготовительных групп по ведущему мотиву двигательной активности

участия в спортивных соревнованиях среди ДООУ, рост их спортивных достижений: возросло число воспитанников и выпускников ДООУ, занимающихся в спортивных школах и секциях города, регулярным стало участие образовательного учреждения в Спартакиаде дошкольных образовательных учреждений г.Череповца, других показательно-соревновательных формах физкультурно-спортивной деятельности.

Важно подчеркнуть, что полученные в ходе реализации проекта результаты и изложенные выводы оставляют возможность для углубления и расширения научно-методического поиска по проблеме дифференциации физического воспитания детей старшего дошкольного возраста в дальнейших исследованиях в таких аспектах, как: возможности дифференциации физического воспитания как средства формирования предпосылок универсальных учебных действий в рамках подготовки ребенка к систематическому обучению в школе; формирование в процессе дифференциации физического воспитания старших дошкольников специальных знаний в области физической культуры и здорового образа жизни, в том числе основ олимпийских знаний.

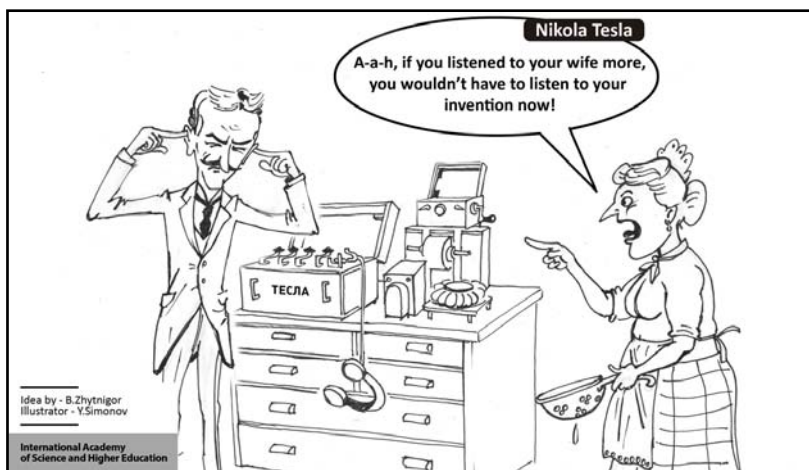
References:

1. Бойко, В.В. Дифференцированный подход в физическом воспитании дошкольников: Автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.В. Бойко. – Ярославль, 2008. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inf.yspu.org/documents-open/dis/365/auto.pdf>.
2. Воробьев, В.Ф. Оценка темповых особенностей детей в процессе адаптивного физического воспитания / В.Ф. Воробьев // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2010. – №4. – С.14-18.
3. Голубева, Г.Н. Стимулирование двигательной активности в дошкольном возрасте / Г.Н. Голубева,

Г.Ф. Агеева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2; URL: www.science-education.ru/102-5993 (дата обращения: 02.08.2012).

4. Шарманова, С.Б. Инновационные подходы в физическом воспитании детей дошкольного возраста / С.Б. Шарманова, А.И. Федоров. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.sportedu.ru/press/fkvot/2004N4/p51-54.htm>

5. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>.



PHENOMENOLOGY OF DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOLER'S TALENT

L. Trubaychuk, Doctor of Education, Professor
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

Continuous and organic socially controlled process of the child's entry into the society, the process of adoption of social norms and cultural values by him under direct participation of a significant adult are discussed in the article.

Keywords: development, talent, activity, creativity.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

Возраст 5-8 лет иногда называют золотым периодом по богатству проявлений творчества ребенка. Это пора интенсивного и самостоятельного творчества. Именно в этом возрасте творческая деятельность детей не знает своих пределов, сплошь и рядом порождая у родителей ошибочное мнение об исключительной одаренности своих детей. К сожалению, ближайшие годы разбивают эту иллюзию. По мнению специалистов, с возрастом образная впечатлительность ослабевает, повышается критичность мышления, к тому же накапливаются шаблоны и штампы. Естественное детское творчество исчезает.

Идея нашего исследования состоит в том, что вслед за Л.С.Выготским, А.Маслоу считаем, что все дети от природы талантливы, чтобы сохранить имеющиеся от рождения задатки одаренности, ребенку необходима «подпитка», развертывание, раскрытие его природных начал за счет создания специально организованного творческого образовательного пространства. Мы рассмотрением дошкольное образование как фундаментальную основу для полноценной жизнедеятельности дошкольника и его дальнейшего образования. При этом личность ребенка дошкольного возраста определяется как развивающийся социокультурный феномен, нуждающаяся в постоянной поддержке и развитии склонностей и задатков, которые значительно проявляются в данном возрасте и накладывают отпечаток на всю жизнедеятельность. Дети дошкольного возраста особо чувствительные к миру художественной культуры, и миссия взрослых – сохранить эту эмоциональную откликаемость, ввести его во

взрослый мир посредством понимаемых и тайных знаков и символов культуры. Творческий акт в дошкольном возрасте – сложный диалектический процесс, в котором объединяются сознательное и интуитивное воображение, мышление, вдохновение и труд, оригинальность и подражательность. Природные качества ребенка развиваются лишь в результате целенаправленного воздействия через создание творческого образовательного пространства семьи и образовательного учреждения.

Специфика дошкольного возраста состоит в том, что развитие одаренности осуществляется под воздействием значимого Другого, ведущего малыша в общество. «Речь идет не о потребительской зависимости растущих людей (физической, материальной, социальной и пр.), а об отношении к взрослым как посредникам, открывающим им будущее, и как к соучастникам их деятельности». Детство – это не «социальный питомник» [1], а социальное состояние, в котором взаимодействуют дети и взрослые. Дошкольник, познающий жизнь, особенно нуждается в обретении взрослых смыслов жизни. Активное постижение смыслов жизни, развитие одаренности у ребенка данной возрастной группы происходит через вопросы к взрослому или в игре как ведущей деятельности дошкольника.

Анализ отечественной и зарубежной литературы позволил нам выявить, что одаренность чаще всего проявляется в дошкольном возрасте как художественно-творческая, так как ребенок-дошкольник, обладая образным мышлением, лучше запоминает все яркое, выразительное (именно

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Трубайчук Л.В., д-р пед. наук, проф.
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

В работе обсуждается процесс непрерывного и органического социально контролируемого вхождения ребенком в социум, процесс присвоения им социальных норм и культурных ценностей под непосредственным участием значимого взрослого.

Ключевые слова: развитие, одаренность, активность, творчество.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

этимими свойствами наделено искусство) и охотнее стремится реализовать себя в художественно-творческой деятельности. Лучшие достижения дошкольника в области освоения окружающей жизни говорят о том, что его знания появляются в результате сотрудничества с более компетентными взрослыми.

В рамках нашего исследования ребенок, обладающий художественно-творческой одаренностью проявляет самостоятельность, инициативу и любознательность при рассматривании и в обследовании произведения искусства, дает оценку его основным эстетическим характеристикам, отражает понимание выбора средств выразительности художника в соответствии с замыслом в содержании суждений. Такой ребенок демонстрирует в речи, жестах эстетические чувства, является инициатором искусствоведческой беседы, с увлечением занимается творческой (музыка, театр, ИЗО, хореография) деятельностью. Художественно-творческий одаренный ребенок работает самостоятельно, предлагает свои идеи, свободно входит в нестандартную ситуацию, охотно экспериментирует, легко выбирает необходимые для осуществления замысла изобразительные и технические средства, испытывает удовольствие от эстетической деятельности, знает, как сделать работу еще лучше.

У современного дошкольника формируется иная субкультура детства, во многом зависящая от влияния мира взрослых и развития технического и информационного прогресса. Д.И. Фельдштейн утверждает, что детство, устремленное к свободе, действию, чистоте в культуре может со-

здать поле, в котором разворачиваются его собственные уровни духовного развития в ситуации выбора, где он обретает новую культуру и освобождается от старого[1].

Под феноменом одаренности дошкольника понимаем процесс непрерывного и органического социально контролируемого вхождения ребенком в социум, процесс присвоения им социальных норм и культурных ценностей под непосредственным участием значимого взрослого, на основании чего происходит развитие творческих задатков, потенциалов и способностей, самоизменение личности ребенка уже на раннем этапе онтогенеза. Мы придерживаемся мнения, что детская одаренность как интегральная, динамическая личностная характеристика, которая определяет возможность достижения ребенком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими детьми, наиболее интенсивно начинает проявляться в дошкольные годы. Детский дошкольный возраст – период становления способностей, личности и бурных интегративных процессов в психике. Уровень и широта интеграции характеризуют формирование и зрелость самого явления – одаренности.

Феноменологический подход позволяет рассмотреть дошкольное детство не изолированно от других детских возрастных групп, а в их взаимосвязи, в развитии и движении, выявить интегративные системные свойства данного возраста и его качественные характеристики, чтобы составить объективную картину ребенка дошкольного детства как социокультурного феномена и обеспечить преемственность и перспективность развивающейся личности на всех возрастных этапах. Предметный, функциональный и исторический аспекты данного подхода требуют реализации в единстве таких принципов исследования, как историзм, конкретность, учет всесторонних связей и развития такого сложного явления как одаренность.

Биологический феномен одаренности дошкольников определяет врожденную природу данного явления. Мы соглашаемся с мнением А. Маслоу,

который заявляет, творческая направленность является врожденной для всех людей, но теряется большинством под воздействием среды. Для нас важным является идея Тейлора, о том, что творческие способности заложены и существуют в каждом ребенке. Креативность (творчество) рассматривается им не как единый фактор, а как совокупность способностей, каждая из которых может быть представлена в разной степени у той или иной индивидуальности. Рассмотрим, какие проявления одаренности у дошкольника являются врожденными и что он теряет с возрастом под воздействием среды.

По мнению А.Ф. Яфальян, голографическое (целостное) и субсенсорное (сверхчувствительное) восприятие мира, являющиеся врожденными, обеспечивают раннее проявление одаренности. Очевидно, именно голографичность и субсенсорность позволяли ребенку-дошкольнику осваивать мир в быстром темпе, пройти за 4-5 лет этапы развития человечества. Высокая чувствительность, целостность восприятия мира дают ему возможность наиболее полно, объемно, быстро и, главное, точно усваивать опыт. Не случайно говорят, что «устами младенца глаголет истина», «чист как дитя», «детская непосредственность» и т.д. Субсенсорное, то есть сверхчувствительное, восприятие мира представляет собой отражение любого воздействия, реакцию на раздражители, влияние которых человек не осознает и не дает им отчета. Это одно из проявлений бессознательного. Каждый орган чувств (например, зрение, слух) имеет порог ощущений, за которым происходит воздействие звука, световой волны, но настолько слабое, что оно зрением, слухом не воспринимается [2].

Психический феномен развития одаренности ребенка дошкольного возраста объясняется тем, что художественно-творческая одаренность ярче всего проявляется в дошкольном возрасте, так как ребенок, обладая образным мышлением, лучше запоминает все яркое, выразительное (именно этими свойствами наделено искусство) и охотнее стремится реализовать себя в художественно-

творческой деятельности. Вслед за А.М. Матюшкиным мы одаренность понимаем как развивающееся творчество, прежде всего творческих способностей. Дошкольный возраст представляет наиболее благоприятные возможности для развития различных форм образного мышления, в сочетании с интенсивным развитием воображения это обеспечивает развитие творческих способностей.

В данном возрасте одаренность проявляется как общая, и лишь в последующие возрастные периоды она может быть избирательной к какой-либо творческой деятельности. Характер развития художественно-творческой одаренности в дошкольные годы – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованных деятельностью ребенка (игровой, художественной, трудовой), а также личностной активностью самого ребенка, его способности к саморазвитию. Лучшие достижения дошкольника в области освоения окружающей жизни говорят о том, что его знания появляются в результате сотрудничества с более компетентными взрослыми.

Такой ребенок демонстрирует в речи, жестах эстетические чувства, является инициатором искусствоведческой беседы, с увлечением занимается творческой (музыка, театр, ИЗО, хореография) деятельностью. Художественно-творческий одаренный ребенок работает самостоятельно, предлагает свои идеи, свободно входит в нестандартную ситуацию, охотно экспериментирует, легко выбирает необходимые для осуществления замысла изобразительные и технические средства, испытывает удовольствие от эстетической деятельности, знает, как сделать работу еще лучше.

Духовно-нравственный феномен развития одаренности детей в дошкольном детстве определяется тем, что ребенок как член социума постоянно включен в предмет познания, в систему человеческих отношений, где происходит постоянный диалог личностей, ценностных установок. Дошкольник «включен» в другого человека и через эту включенность развивается как творческая личность.

Собственный поиск жизненных установок, освоение творческих образцов и норм творческой деятельности осмысленно соединено у ребенка со значимым Другим: родителями, педагогами, сверстниками. Исторические факты свидетельствуют, что гениальные люди делятся на две большие группы: альтруистов и эгоистов. Большая внушаемость, подражательность, эмоциональная восприимчивость делают дошкольный возраст особенно благоприятным для развития нравственных чувств. В этом возрасте начинают складываться и укрепляться моральные установки и психологические свойства личности, выражающие ее отношение к другим людям: общительность, справедливость, стремление доминировать, эгоизм и т.д. Это осуществляется в основном через эмоциональные механизмы сознания, так как в детстве (прежде всего дошкольном) развитие эмоционального отношения к жизни опережает развитие моральных знаний, рациональной стороны морального сознания. Мир эмоций и чувств формируется в сравнительно раннем возрасте, и если какие-то фундаментально важные для морали эмоции не сложились, очень мало надежды на то, что этот пробел будет восполнен в будущем, ибо опыт свидетельствует о необратимости развития ребенка на разных этапах. Эмпатия – как способность эмоционально воспринимать другого человека, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми его мыслями и чувствами в дошкольном возрасте имеет свои особенности. Мы считаем, духовно-нравственное развитие должно опережать развитие одаренности ребенка. Не захваливать, не подчеркивать уникальность ребенка, а сделать все, чтобы направить талант и дар на созидание, на благо других людей.

Социокультурный феномен развития одаренности детей дошкольного возраста объясняется тем, что творческая самореализация личности приобретает всё большее значение в современных социокультурных условиях, когда высокоразвитое творческое мышление и активное, творчески инициативное отношение к явлениям окружающей действительности рас-

сматривается в обществе как высшая ценность. Известно, что как на проявление детской одаренности, так и на ее сохранение и развитие большое влияние оказывают социальные условия, в которых находится ребенок. Прежде всего, это условия, созданные и поддерживаемые в семье. Равнодушие к особенностям развития ребенка со стороны родителей может привести к быстрому затуханию одаренности. И напротив, преувеличение проявляемых ребенком способностей, перекося в воспитании в сторону лишь выявленной одаренности, приводит к многочисленным проблемам, связанным с неразвитостью других сторон личности ребенка. И только адекватная оценка особенностей ребенка и создание условий для гармоничного развития деятельности, мотивационной, интеллектуальной, социальной сфер его развития может привести к сохранению и совершенствованию одаренности и возможности наиболее полно реализовать ее. Это относится и образовательному учреждению, которое не в меньшей степени, чем семья влияет на раскрытие и реализацию одаренности детей. Большая работа проводится в настоящее время по раннему выявлению одаренности, организации образовательного процесса, способствующего развитию интеллектуальных и творческих способностей детей дошкольного возраста (например, программа «Одаренный ребенок»). На наш взгляд, важна не сама по себе одаренность в какой-либо области, а то, как она будет реализовываться, на основе каких ценностей будет действовать одаренный человек, какова будет его гражданская позиция, социальная компетентность. Следовательно, особое внимание в работе с одаренными детьми должно уделяться формированию их социального развития.

Рассматривая развитие одаренности в дошкольном возрасте, важно выделить *гендерный феномен одаренности ребенка*. Исследования литературных источников о жизни художников (Леонардо да Винчи, П. Пикассо, С. Дали, З. Серебрякова, М. Башкирцева) позволяют сделать вывод, что для творчества важна андрогиния, обретение которой возможно при идентификации мальчика преимуще-

ственно с матерью или другими личностями женского пола в окружении будущего творца, а девочки – с отцом. Исследователи одаренных детей отмечают, что они в гораздо большей степени, чем менее способные сверстники, соединяют в себе свойства, характерные как для собственного пола, так и для противоположного (психологическая андрогиния). Творчески одаренные мальчики обладают многими чертами, стереотипно считающимися женскими, – чувствительностью, ярко выраженным эстетическим началом и т. д. С другой стороны, творчески одаренные девочки проявляют многие, традиционно считающиеся мужскими, качества – независимость, самоутверждение, честолюбие. Вместе с тем, исследования позволяют сделать вывод, что для успешности творчества в личности должны взаимодополняться мужское и женское начала. Творческие личности отличаются тем, что при решении задач пользуются обоими полушариями мозга (Л. С. Выготский, Дж. Гауэн, А. Маслоу, Дж. Гилфорд, Э. Боно, Р.Б. Хайкин, Д. Ландрам). Но достаточно жесткие социокультурные требования к мужской модели поведения в период дошкольного детства помогают мальчику сохранить и усилить в период окончательного становления идентичности мужские личностные проявления. Для девочки же изначальная женственность и последующая близость с женственной матерью и окружением своего пола, не отличающимся личностными проявлениями, стереотипно считающимися мужскими, способствуют становлению феминной женщины, но оказывают негативное влияние на становление женщины в дальнейшем как активной и независимой личности, способной реализоваться в творчестве, особенно гениальном.

Таким образом, понятие «развитие одаренности ребенка дошкольного возраста» можно рассматривать как многомерный феномен, который, имея биологическую и психическую основу, опосредован социокультурными факторами развития общества. Присвоение ребенком человеческой культуры и участие в творческой деятельности всегда носит деятельностный характер – он не пассивен в

этом процессе, не приспосабливается к условиям жизни, выступает как активный субъект преобразования окружающей действительности, способный к созданию продуктов творчества и самостроительству собственной жизни под руководством значимого взрослого.

References:

1. Фельдштейн, Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 212.

2. Яфальян, А.Ф. Учимся жить у великих: к вопросу о талантливых детях [Текст] / А.Ф. Яфальян // Одаренные дети дошкольного возраста XXI века: предпосылки, факторы и перспективы развития. – Челябинск: Изд-во «Оразование», 2009. – С.75-82.



WORLD RESEARCH ANALYTICS FEDERATION

Research Analytics Federations of various countries and continents, as well as the World Research Analytics Federation are public associations created for geographic and status consolidation of the GISAP participants, representation and protection of their collective interests, organization of communications between National Research Analytics Federations and between members of the GISAP.

Federations are formed at the initiative or with the assistance of official partners of the IASHE - Federations Administrators.

Federations do not have the status of legal entities, do not require state registration and acquire official status when the IASHE registers a corresponding application of an Administrator and not less than 10 members (founders) of a federation and its Statute or Regulations adopted by the founders.



If you wish to know more, please visit:

<http://gisap.eu>

AUTOMATIZATION OF COMPOSITION OF TEACHING VOCABULARY-MINIMUM ON THE BASIS OF EXTRACTION OF TERMS FROM THE CERTAIN ARRAY OF TEXTS: ANALYSIS OF CONDITION AND WAYS OF SOLUTION

V. Serbin, Candidate of Technical science, Head of the laboratory
Yu. Smirnova, Candidate of Education, Associate Professor
Almaty Institute of Power Engineering and Telecommunications,
Kazakhstan

The author provides the analysis of the problem of automatic compiling of frequency dictionary for teaching LSP. The mechanism of extraction of terms from specialized professional texts is presented.

Keywords: electronic dictionary, terms, LSP, scientific and technical text.

Conference participants, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

АВТОМАТИЗАЦИЯ СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО СЛОВАРЯ-МИНИМУМА НА ОСНОВЕ ИЗВЛЕЧЕНИЯ ТЕРМИНОВ ИЗ ОПРЕДЕЛЁННОГО МАССИВА ТЕКСТОВ: АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Сербин В.В., канд. техн. наук, руководитель лаборатории
Смирнова Ю.Г., канд. пед. наук, доцент
Алматинский университет энергетики и связи,
Казахстан

В статье представлен анализ проблемы автоматизации частотного учебного словаря-минимума. Предложен механизм извлечения терминов из определённого массива текстов.

Ключевые слова: электронный словарь, термины, ЯСЦ, научно-технический текст.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

Непременным атрибутом жизни современного человека является регулярное использование словаря: будь то электронный словарь в смартфоне, тезаурус текстового редактора «Microsoft Word» или программа проверки орфографии, ориентированная на использование орфографического словника, работа с которой ощущается даже тогда, когда пишем e-mail или sms. Словарь стал незаменимым аксессуаром, когда мы находимся в заграничной поездке. И безусловно, неоспорима ключевая роль словаря при освоении того или иного языка. Традиционно лексиконом №1 в этом процессе становится словарь-минимум, скомпилированный по частотному принципу, причем ориентируются на «нижний порог» употребительности, то есть подтверждение единицы тремя источниками¹. В целом же словари могут дифференцироваться по разным основаниям: по характеру отображаемой информации (лингвистические и энциклопедические), по типу носителя (от древних словарей на глиняных табличках до современных электронных), – характер оснований классификаций зависит преимущественно от вкуса и личных предпочтений лексикографа. Строгая классификация словарей, по определению В.М. Лейчика,

вообще вряд ли возможна². Нередко дискуссию вызывает само определение словаря в контексте того или иного лингвистического направления³, а также характер построения современных лингвистических словарей и их типология, особенно жаркие споры разгораются вокруг отличительных признаков толкового словаря от тезауруса или глоссария⁴, а также вокруг концепции идеального словаря⁵. В этой статье нас будут интересовать прежде всего современные учебные словари-минимумы научно-технических терминов. Это весьма актуальное для сегодняшнего дня направление – научно-техническая терминология. И рост интереса к ней связан преимущественно со следующими двумя факторами:

1. взрывообразное развитие современной научно-технической терминологии, обусловленное развитием новых технологий (компьютеры, электроника, связь etc.);

2. заметное (более чем в 10 раз) численное преобладание терминологических словарей по сравнению с другими видами лексиконов⁶.

Первый фактор влечёт за собой ряд следствий методического характера. Так, научно-технические тексты, отобранные для учебных целей

и предназначенные для занятий по русскому языку в студенческой аудитории, довольно быстро перестают быть актуальными и уже не мотивируют учащихся к изучению языка как инструмента профессиональной коммуникации, поскольку исчезает элемент новизны в текстах, соответственно снижается интерес к предмету. Учебный словарь-минимум (терминологический, двуязычный, энциклопедического типа, комплексный или просто словник – любая из этих разновидностей) традиционно составляется по частотному принципу на основании учебных текстов, таким образом, он устаревает тоже. При изменении набора текстов, используемых в терминологических целях, закономерно меняется содержание массива терминологических единиц и происходит их частотное перераспределение, то есть меняется содержание словаря-минимума, иногда радикальным образом.

Второй фактор демонстрирует необходимость наличия такого рода словарей. Но, с другой стороны, процесс компилирования словаря-минимума, отбора для него лексических единиц – трудоёмкое и долгое занятие⁷, которое практикующему русисту приходится делать довольно часто. Поэтому актуализируется проблема автоматизиро-

1 Кудашев И.С. Проектирование переводческих словарей специальной лексики. – Хельсинки, 2007. – С. 172.

2 Лейчик В.М. Опыт построения классификации терминологических словарей // Теория и практика научно-технической лексикографии. – М., 1988. – С.4.

3 Pius ten Hacken. What is a Dictionary? A View from Chomskyan Linguistics // International Journal of Lexicography. Volume 22, issue 4, 2009. – P.399-421.

4 Stricker S. Glossary-Vocabulary-Dictionary and the Question of their Differentiation // Sprachwissenschaft. Volume 36, issue 2-3, 2011. – P.115-144.

5 Abecassis M. The Ideology of the Perfect Dictionary: How Efficient Can a Dictionary Be? // Lexicos. Volume 18, 2008. – P.1-14.

6 Гринёв-Гриневич С.В. Введение в терминографию. Как быстро и легко составить словарь. – М., 2009. – С.10.

7 Susniene D., Vibrickaite R. Toward a Systematic Dictionary: Compiling a Glossary of Terms // International Conference on Nation and Language “Nation and Language: Modern Aspects of Socio-Linguistic Development Proceedings”, 2008. – P.110-114.

ванного поиска (выборки) терминов из конкретного набора актуальных научно-технических текстов.

На сегодняшний день существует неавтоматизированный гибридный метод отбора терминов из аутентичных текстов, в котором частично используются лексическая классификация, анализ ключевых слов, терминоизвлечение и систематическое классифицирование⁸. Тем не менее этот метод не решает проблемы автоматизированного отбора терминов, поскольку лексическая классификация терминов в автоматизированных системах, как будет показано далее, в силу объективных причин затруднена.

Мы предлагаем разработанный механизм поиска терминов из научно-технического текста, отличающийся системой исправления и распознавания запросов, а также системой ранжирования и смешивания результатов, т.е. наборов терминов, полученных из разных текстов. Этот механизм, как и большинство современных онлайн-овых лингвистических ресурсов (Машинный фонд, Национальный корпус русского языка и т.д.), предполагается использовать в Интернете.

Алгоритм поисковой системы состоит из 3 систем. Это следующие системы: Система распознавания и исправления запросов, Система кеширования результатов, Система получения и смешивания результатов, поиск.

На рисунке 1 представлена общая модель автоматизации составления учебного словаря-минимума на основе извлечения терминов из определённого массива текстов.

При смешивании результатов соблюдаются следующие требования:

- результаты со всех трех поисковых систем являются равноправными;
- учет, уничтожение дубликатов и ранжирование результатов производится по доменному имени "site.kz", а не по полному url-адресу, т.к. поисковые системы запоминают конкретные страницы веб-сайтов с разными переменными и префиксами;
- результаты с поисковых систем берутся пакетами по 10-20-30 и т.д. адресов, но с Google – 8-16-24 и т.д. Ограничение Google API.

Все получаемые с поисковых систем результаты условно делятся на три группы и при смешивании каждая группа следует за предыдущей по порядку:

- адрес сайта (доменное имя) встречается в трех поисковых системах;
- адрес сайта (доменное имя) встречается в двух поисковых системах;
- адрес сайта (доменное имя) встречается в одной поисковой системе.

В каждой группе результаты выстраиваются по принципу:

- чем меньше сумма мест каждого отдельного результата в каждой поисковой системе, тем выше этот ад-

рес при ранжировании в смешанных результатах.

Результаты в первой группе. Если страница сайта "a" во всех трех поисковых системах заняла первые места, т.е. её сумма мест будет равна 3, что является максимально низкой суммой мест, то и при ранжировании в смешанных результатах она займет первое место. Если страница сайта "b" во всех трех поисковых системах заняла вторые места, сумма мест будет равна 6 и при ранжировании в смешанных результатах она займет второе место. Если страница сайта "c" во всех трех поисковых системах заняла третьи места, сумма мест будет равна 9 и при ранжировании в смешанных результатах она займет третье место.

Результаты во второй группе, которая следует за первой. Если страница сайта "a" в двух любых поисковых системах (при условии отсутствия в третьем поисковике) заняла первые места, т.е. её сумма мест будет равна 2, что является максимально низкой суммой мест, то и при ранжировании в смешанных результатах она займет первое место. Если страница сайта "b" в двух любых поисковых системах (при условии отсутствия в третьем поисковике) заняла вторые места, сумма мест будет равна 4 и при ранжировании в смешанных результатах она займет второе место и т.д.

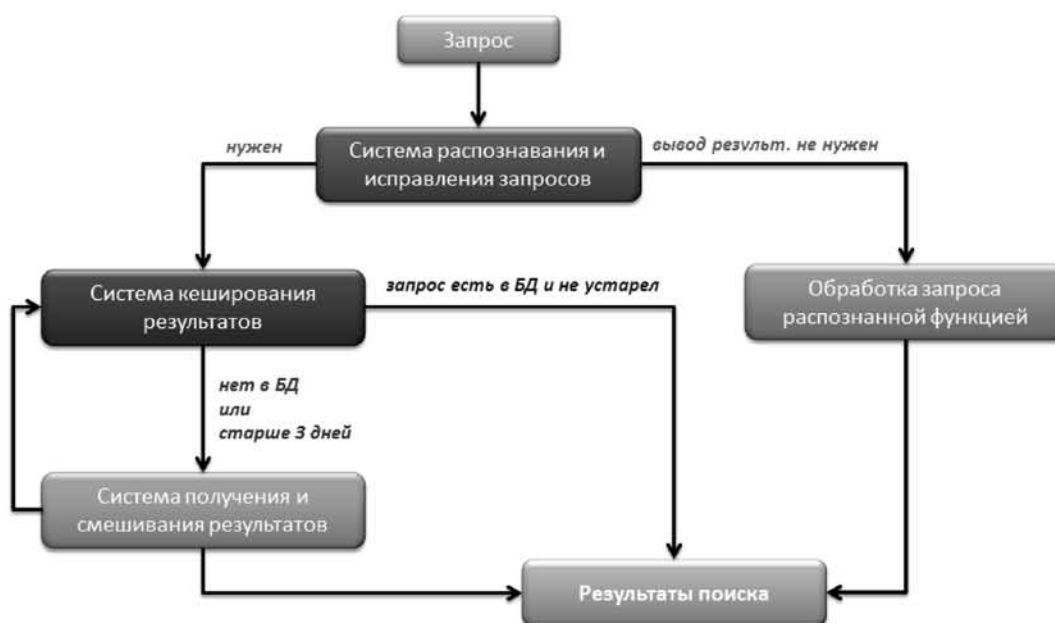


Рис. 1. Общая модель автоматизации составления учебного словаря-минимума на основе извлечения терминов из определённого массива текстов

Таким образом, при ранжировании групп и адресов сайтов (рис. 2), а также уничтожении дубликатов при смешивании результатов от всех поисковых систем, на отдельной странице выстраивается наиболее релевантная по отношению к запросу пользователя последовательность поисковых результатов.

Таким образом, разработан механизм поиска, отличающийся системой исправления и распознавания запросов, системой ранжирования и смешивания результатов.

Распознавание лексических значений неоднозначных единиц производится человеком автоматически, на основе некоторых имплицитных правил. Поскольку отправитель и адресат сообщения в одинаковой степени владеют этими правилами, лексическая неоднозначность не препятствует их общению. Компьютер же подобными правилами декодирования не обладает, т.е. их необходимо задать⁹, то есть необходимо сформулировать запрос. И здесь возникает сложность, состоящая в принципиальной невозможности формулировки технического задания как такового. Связано это со следующими причинами.

1. Влияние человеческого фактора. Подавляющее большинство текстов (в том числе научно-технических) являются продуктом работы челове-

ческого мозга. Поэтому в технических текстах не исключены ошибки в употреблении терминов, например, на почве паронимии: *спектр* – *спекл*, *кюри* – *кюриль*, *гало* – *галоид*, *ангидрит* – *ангидрид*, *квадрат* – *квадрант* и т.п., эти ошибки можно распознать, опираясь на контекст и располагая соответствующими знаниями в данной области, что в настоящее время под силу только человеку.

2. Отсутствие идеального термина. Так, термин – определяемое, т.е. субъект, обычно обозначается аббревиатурой *Dfd* (от латинского *Definiendum*), языковое выражение значения термина – определяющее, т.е. предикат, обозначается *Dfs* (от латинского *Definiens*). Установление тождества субъекта и предиката обычно обозначается формулой $Dfd \equiv Dfs$ (\equiv – знак дефиниционного тождества). Для автоматизированного извлечения термина из текста целесообразно использовать метод качественно-количественного логического анализа. В его основе лежит понимание содержания понятия как суммы всех качеств и отношений соответствующего этому понятию конкретного или абстрактного предмета. Формально это выглядит так¹⁰:

$$B = \sum_{i=k}^{n,m} K_i(B) \wedge \sum K(C), \quad (1)$$

где B – максимально полное понятие о предмете;

K_1, K_2, \dots, K_n – качества; C_1, C_2, \dots, C_n – разнорядковые стороны, свойства, отношения и т.п.;

$K(B)$ – качества объекта в целом;

$K(C)$ – качества его сторон, свойств, отношений и т.п.;

\wedge – знак конъюнкции.

Термины, имеющие все представленные в этом выражении переменные, то есть безупречную характеристику, сравнительно редки. Более того, в научно-техническом дискурсе встречаются термины-девиации: многозначные и термины свободного использования, абсолютные терминологические синонимы-дубликаты, нестандартизованные и устаревшие термины, а также профессионально-просторечные варианты терминов. Кроме того, категории терминов неодинаково распределяются в текстах различных подстилей и жанров научно-технического стиля (табл. 1). Так, например, в монографиях, диссертациях, научных статьях и тезисах, проектных и конструкторских документах, в описаниях изобретений есть будут содержаться нестандартизованные термины¹¹, которые невозможно выделить автоматически как раз в силу их нестандартизованности, то есть незафиксированности в тезаурусной системе компьютера.

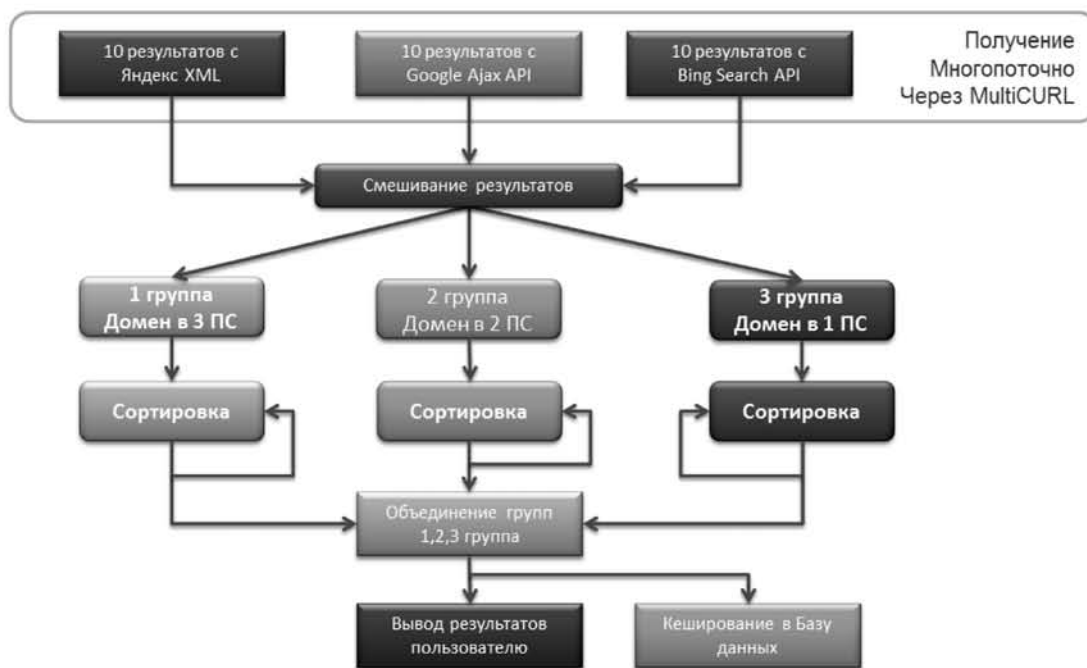


Рис. 2. Алгоритм смешивания результатов поиска

9 Трибис Л.И. Об одной модели распознавания лексических значений неоднозначных слов. В кн.: Статистика речи и автоматический анализ текста. – М., 1972. – С.131.

10 Квитко И.С., Лейчик В.М., Кабанцев Г.Г. Терминоведческие проблемы редактирования. – Львов, 1986. – С.47.

11 Там же. С.75.

Таблица 1

Матрица распределения терминов в подстилях и жанрах научно-технического стиля

Термины	Собственно научный подстиль					Техн. подстиль		Техн.-экон. Подстиль			Научно-деловой подстиль			Учебно-научный подстиль		Научно-справочный подстиль					Научно-популярный подстиль				
	Монографии	Научные статьи и тезисы	Диссертации	Обзоры и обзорные статьи	Описание открытий	Проектные и констр. документы	Технологические документы	Описание изобретений	Плановые документы	Статистические документы	Классификаторы	Организационные документы	Распределительные документы	Справочн.-инф. документы	Учебники и учебные пособия	Учебные и справочные словари	Тезаурусы	Энциклопедии и справочники	Рефераты	Аннотации	Промышленные каталоги	Инструкции	Рекламные материалы	Научно-популярные произведения	Массово-производств. издания
Стандарт.			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+
Рекоменд.	+	+	+	+	+			+						+		+	+	+	+	+		+	+	+	+
Нестандарт.	+	+	+		+			+											+	+			+	+	+

Кроме того, весьма сложной задачей даже для эксперта в области терминоведения является классифицирование слов в особой функции по их категориям: общенаучная лексика, общеспециальная нетерминологическая лексика, общеспециальная терминология, общепромышленная терминология, терминология частных областей.

3. Терминированность, обусловленная контекстом, который не всегда может быть распознан автоматическими системами (ср.: *вода – тяжёлая вода*).

4. Отсутствие максимально глубокой семантической разметки термина, развивающего свои лингвистические характеристики, особенно это замет-

но в обновляющихся терминологиях (компьютерные технологии, электроника, связь и др.).

Корпусные данные (www.ruscognata.ru) по терминам и данные, предоставляемые различными терминологическими банками, к сожалению, опираются на собственные текстовые базы, которые могут использоваться в учебном процессе лишь отчасти, не в полной мере, а имеющиеся частотные словари (Алексеев П.М. Частотный англо-русский словарь по электронике. – М., 1971; Тер-Мисакянц З.Т. Частотный словарь математической лексики. – Ереван, 1973; Денисов П.Н., Морковкин В.В., Сафьян Ю.А. Комплексный частотный словарь русской

научной и технической лексики. – М., 1978) не являются словарями-минимумом, более того – лексический состав многих из них требует обновления. Единственным, пожалуй, исключением на сегодня является частотный англо-русский словарь по оптоэлектронике и лазерной технике Щаповой И.А. (2011).

Таким образом, в области автоматизации компилирования учебного словаря-минимума технических терминов на основе закрытого массива текстов больше проблем, чем готовых оптимальных решений, несмотря на стремительный взлёт компьютерной лингвистики в последнее десятилетие.



SELECTION OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO ENGINEERING OF THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE ON THE BASIS OF THE EFQM MODEL

Y. Nabi, Doctor of Education, Professor
National Centre of Informatization, Kazakhstan

Method of selection of methodological approaches to designing of a quality assurance system of higher education on the basis of the EFQM is justified.

Keywords: methodological approaches, designing, quality assurance system, EFQM model.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

ОТБОР МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ EFQM

Наби Ы.А., д-р. пед. наук, проф.
Национальный центр информатизации, Казахстан

Обоснована методика отбора методологических подходов к проектированию системы обеспечения качества высшего образования на основе модели EFQM.

Ключевые слова: методологические подходы, проектирование, системы обеспечения качества, модель EFQM.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

В некоторых трудах методологического характера понятия «методологические принципы» и «методологические подходы» отождествляются. Например в учебнике С.А. Смирнова и др. ([1]) к методологическим принципам отнесены системный, личностный и др. подходы. Чтобы избежать такой ошибки, рассмотрим методологические подходы к проектированию системы обеспечения качества высшего образования на основе модели EFQM исходя из определения В.М. Полонского: «Подход – совокупность приемов, методов в исследовании какой-либо педагогической проблемы ([2]). Отбор подходов реализуем в несколько этапов.

На *первом этапе* следует выделить параметры для анализа и сравнения методологических подходов, на основе которых должен быть произведен отбор. При этом крайне важно определиться с содержанием основных понятий и терминов. В нашем случае на основе ранее проведенных исследований используем некоторые ключевые понятия:

– **качество высшего образования** определяется как “многосторонняя концепция, охватывающая все основные функции и виды деятельности применительно к высшему образованию”[3];

– «**Проект** в современном понимании – это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельно взятой системы с установленными требованиями к качеству резуль-

татов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией. Включение в это определение отдельно взятой системы указывает не только на целостность проекта, но и подчеркивает единственность проекта, его неповторимость и признаки новизны ([4]).

– так как взаимодействие по линии метасвязи (внешней для педагогической системы) идет не сплошным потоком, а избирательно (отдельными гранями, свойствами) [5], можно заключить, что образовательные системы создаются для эффективного решения определенных задач. В частности, **система обеспечения качества** образования создается с целью решения определенного круга задач, связанных с проблемой качества образования. Аналогичный подход принят в европейском образовательном пространстве, т.к. при описании функций организаций европейской системы обеспечения качества образования указываются: улучшение качества, обеспечение качества в традиционном смысле;

– **критерий** (др.-греч. κριτήριον — способность различения, средство суждения, мерило) — признак, основание, правило принятия решения по оценке чего-либо на соответствие предъявленным требованиям (мере).

Исходя из вышеприведенного параметров для анализа и сравнения методологических подходов, на основе которых должен быть произведен отбор, будут:

– учет специфики проектирования образовательных систем, в том числе системы обеспечения качества высшего образования;

– соответствие методологических подходов принятым в европейском образовательном пространстве.

Второй этап заключается в описании различных методологических подходов. Обширная литература по рассматриваемой проблеме дает широкий круг описаний методологических подходов. По нашему мнению, наиболее большое их количество (тринадцать) охарактеризовано в учебнике ([6]), поэтому за основу возьмем этот труд, отобрав из рассматриваемых подходов соответствующие принятым нами параметрам.

Комплексный подход. При применении комплексного подхода должны учитываться технические, экологические, экономические, организационные, социальные, психологические, при необходимости и другие (например, политические, демографические) аспекты менеджмента и их взаимосвязи. Если упустить один из обязательных аспектов менеджмента, то проблема не будет решена. К сожалению, на практике редко соблюдается это требование.

Маркетинговый подход. Маркетинговый подход предусматривает ориентацию управляющей подсистемы при решении любых задач на потребителя. Приоритеты выбора критериев маркетинга: повышение качества объекта в соответствии с нуждами

потребителей, экономия ресурсов у потребителей за счет повышения качества и др.

Функциональный подход. Сущность функционального подхода заключается в том, что потребность рассматривается как совокупность функций, которые нужно выполнить для ее удовлетворения.

Динамический подход. При применении динамического подхода объект управления рассматривается в диалектическом развитии, в причинно-следственных связях и соподчиненности, проводится ретроспективный анализ за 5-10 и более прошлых лет и перспективный анализ (прогноз).

Процессный подход. Процессный подход рассматривает функции управления как взаимосвязанные. Процесс управления является общей суммой всех функций, серией непрерывных взаимосвязанных действий.

Нормативный подход. Сущность нормативного подхода заключается в установлении нормативов управления по всем подсистемам системы. Как указывает автор [7], нормативный подход предполагает обязательное установление нормативов формирования и управления системой. Чем больше обоснованных и количественно выраженных нормативов, тем выше организованность процессов оценки качества образования. Такой подход четко структурирует и развивает процессы, но в тоже время может тормозить их развитие при некорректно составленной документации.

Приведем описание некоторых подходов, принятых в педагогических исследованиях.

В рамках **системного подхода** теоретически считается, что если к системе приложить внешнее управляющее воздействие, то достигается желаемый результат как однозначное и прямое следствие [8]. Практически управляющие воздействия могут не дать нужного результата, если они противоречат внутренним тенденциям саморазвития системы.

Применение **квалиметрического подхода** к формированию критериев и параметров оценки состояния систем дает возможность получить достоверную информацию о состоянии систе-

мы в целом, результатах ее функционирования и т.д. Квалиметрия как наука об измерении и оценке качества любых объектов и процессов имеет своим предметом категории «измерение», «оценивание», «шкалирование» и состоит из общей, специальной и предметной квалиметрий [9].

В соответствии с **деятельностным подходом** к исследованию объектов, процессов, явлений деятельность связана с выполнением различных проектов. В настоящее время нет сферы деятельности, в которой не разрабатываются проекты. Они нужны в любом случае, когда требуется разрабатывать способы превращения существующей ситуации в другую, более оптимальную, создавать искусственные объекты и структуры, разрабатывать алгоритмы действий, планировать этапы достижения определенных целей и т.д.

R. Barnett, анализируя определение понятия «качество», выделяет три основных подхода: *объективистский, релятивистский и концепция развития* ([10]).

В рамках **объективистского подхода** наиболее важными в понимании качества являются возможность объективных измерений и сравнимость результатов оценки качества различных курсов, учреждений и т. п. Данные, полученные в ходе оценивания, являются показателями не только одного учебного заведения, но дают также сравнительную картину по отношению к другим вузам.

Сущность **релятивистского подхода** может быть лучше отражена не в том, что он утверждает, а в том, что в нем отрицается.

Третье направление – **концепция развития**. Слово «развитие» является ключевым словом в данном подходе. Если релятивистский и объективистский подходы относятся к уровню внешней оценки качества образовательного процесса, то третий в противовес им – к уровню внутренней оценки деятельности высшего учебного.

Синергетика является универсальной методологической парадигмой, сформулированной в тех областях естественнонаучного знания, где изучаются сложные системы, явления са-

моорганизации и эволюции сложных систем в опоре на принципы открытости, нелинейности, структурной гетерогенности. Синергетика, поскольку она исследует универсальные законы развития, может быть применена не только в сфере естественнонаучного, но и гуманитарного знания, что сегодня является наиболее актуальной проблемой развития этой парадигмы. ([11])

Если модель образования строится в соответствии с системным подходом, то для определения этой модели как синергетической следует соотнести ее со следующими критериями:

- открытость – связь, соотношение с моделями других социальных феноменов;

- неравновесность, нелинейность – чувствительность к внешним воздействиям, поддерживаемая потоком информации извне, которая служит причиной развития неустойчивости с соответствующими периодами реформирования, реорганизации. За счет избыточности система обеспечивает себе адаптивность, динамику, развитие.

Синергетический подход предполагает решение проблемы перехода от анализа к синтезу, от разделения к единению ([12]). Л.Д. Медведева выделяет следующие виды синергии: стратегическую, мотивационную, функциональную, операционно-развивающую, командную, когнитивно-творческую, рефлексивную ([13]).

Третий этап – определение критериев оценки сильных и слабых сторон анализируемых методологических подходов.

Основным критерием отбора методологических подходов к проектированию системы обеспечения качества высшего образования на основе модели EFQM является возможность использования их в качестве базы для проектирования системы обеспечения качества высшего образования на основе модели EFQM. В связи с этим кратко остановимся на характеристике этой модели. Модель EFQM используется для самооценки и совершенствования системы управления, исследования и измерения мощности управленческого потенциала организации, оценки эффективности менеджмента. Роль модели EFQM состоит в **выяв-**

лении областей для улучшения, реализация которых повышает конкурентоспособность предприятия, поэтому результат внедрения модели – это оценка уровня зрелости как степени приближения к совершенной (идеальной) компании в рамках принятой модели с перечнем областей для улучшений, в которых **можно** осуществлять изменения. Модель зарекомендовала себя простой и эффективным инструментом совершенствования организации и построения системы менеджмента на основе качества.

С помощью критериев группы «Возможности» можно понять и оценить, каким образом достигаются результаты. В группе критериев «Результаты» объединяются основные показатели и результаты деятельности компаний, т. е. чего достигла организация, используя имеющиеся возможности.

Каждый критерий имеет балльную оценку. Общая сумма баллов по всем критериям составляет тысячу баллов. Вес каждого критерия для каждой организации устанавливается экспертами EFQM и многочисленными пользователями модели и может

меняться с учетом накапливаемого опыта и переменами во внешней среде. Группы «Возможностей» и «Результатов» имеют эквивалентные максимальные оценки — по 500 баллов, что показывает одинаковую важность как потенциала организации, так и того, насколько успешно этот потенциал реализуется.

Четвертый этап – оценка сильных и слабых сторон анализируемых методологических подходов

Из анализируемых методологических подходов сравним между собой те, которые в дальнейшем могут быть отобраны в соответствии с принятым критерием, при этом учтем близость некоторых подходов. Квалиметрия **в нашем понимании** ([14]) может ограничиться рассмотрением категории «измерение», т.к. «оценивание» и «шкалирование» относятся к другим функциям системы. Оценки являются неразрывным элементом любой системы управления качеством, так как для того, чтобы управлять каким-либо процессом, надо, прежде всего, уметь измерять его параметры. Без количественных оценок качества нельзя обойтись и при изучении информа-

ционных аспектов проблемы качества продукции. И, наконец, сама природа проблематики измерения качества продукции предопределяет необходимость использования количественных методов описания качества.

Такое понимание квалиметрического подхода близко к объективистскому. Подобное можно сказать и относительно динамического подхода и подхода «концепция качества», т.к. слово «развитие» является ключевым в данных подходах.

Сравнение сильных и слабых сторон анализируемых подходов удобно показать в таблице 1:

На *пятом этапе* производим собственно отбор методологических подходов с учетом критериев оценки их сильных и слабых сторон

Здесь следует принять, что анализируемые методологические подходы могут быть применены не только ко всей образовательной системе, но и к ее подсистемам. Мы согласны с мнением ученых, которые в системе обеспечения качества высшего образования выделяют три подсистемы:

– подсистема управления качеством;

Таблица 1

Наименование подхода	Сильные стороны	Слабые стороны
системный	Применима к любой образовательной системе, представляющей собой целостную динамичную социально-педагогическую систему	теоретически считается, что если к системе приложить внешнее управляющее воздействие, то достигается желаемый результат как однозначное и прямое следствие, что не всегда дает нужный результат
синергетический	обеспечивает новую методологию понимания путей эволюции сложных социальных и человекомерных систем	нельзя предсказать поведение системы на длительный период
Динамический	объект управления рассматривается в диалектическом развитии	проведение ретроспективного анализа за 5-10 и более прошлых лет невозможно для вновь созданных проектов
маркетинговый	предусматривает ориентацию при решении любых задач на потребителя	Ориентация только на потребителя снижает значимость других аспектов качества образования
комплексный	должны учитываться технические, экологические, экономические, организационные, социальные, психологические и другие аспекты	Необходимость учета большого числа факторов усложняет процесс проектирования
квалиметрический	является гарантией получения достоверной и надежной информации о качестве образования	расширенное понимание предмета квалиметрии на основе обобщения категорий «измерение», «оценивание», «шкалирование»
нормативный	четко структурирует и развивает процессы	составленная документация может тормозить развитие
функциональный	создаются совершенно новые оригинальные объекты	может привести к переоценке значимости отдельных направлений работы в ущерб общим целям и задачам
объективистский	возможность объективных измерений и сравнимость результатов оценки качества	Относится только к уровню внешней оценки качества образовательного процесса

– подсистема внутренней гарантии качества;

– подсистема подтверждения качества (внешняя оценка качества).

Не следует забывать, что при проектировании каждой из этих подсистем в силу их специфики необходимо будет опираться не на один методологический подход, а на их сочетание.

Кроме того, следует учитывать тенденции развития систем обеспечения качества высшего образования. Нами выделены следующие особенности модели EFQM в контексте тенденций развития систем обеспечения качества высшего образования:

1) модель EFQM способствует тому, что не только лидеры организации, но и весь его персонал должен обладать «квалитативной культурой» (соответствует тенденции «распространение движения за обеспечение и гарантирование высокого качества высшего образования»);

2) модель EFQM позволяет оценить достигнутые результаты и на их основе наметить пути приближения к совершенной (идеальной) компании (соответствует тенденции «переход к новаторскому высшему и высшему профессиональному образованию, обеспечение его всемерной модернизации и сбалансированности (адекватность, многообразие, гибкость, мобильность, экономичность, новое содержание, проектирование новых типов вузов и образовательных структур»);

3) модель EFQM направлена на выявление областей для улучшения (соответствует тенденции «изменение всей системы управления качеством образования, позволяющей субъектам управления осуществить свободный выбор способов самообразования, саморазвития, самосовершенствования профессиональной деятельности»);

4) только модель EFQM позволяет выразить результаты деятельности количественно (в баллах) (соответствует тенденции «совершенствование системы оценки функционирования образовательных систем, международных сравнений качества образования и высшего образования в особенности»).

Последняя особенность указывает на необходимость применения квалитетического подхода (в нашем пони-

мании) или близкого к нему объективистского.

В связи с вышеизложенным для проектирования всей системы обеспечения качества высшего образования на основе модели EFQM принимаем системно-синергетический подход, что позволит вместо тезиса «достигается желаемый результат как однозначное и прямое следствие» учитывать неравновесность и нелинейность системы.

При проектировании подсистемы управления качеством применимо сочетание подходов, основным из которых является маркетинговый. Международная организация по стандартизации (ISO) определяет качество как совокупность свойств и характеристик продукции или услуги, которые придают им способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности. Каждая организация, выступая в роли поставщика, имеет пять групп заинтересованных лиц. Управление качеством связано с нахождением компромисса между интересами всех этих заинтересованных лиц. С учетом сказанного подход можно назвать маркетингово-квалитетическим.

При проектировании подсистемы внутренней гарантии качества также применимо сочетание подходов, основным из которых являются динамический подход и подход «концепция качества», тогда подход можно назвать динамическо-квалитетическим.

При проектировании подсистемы подтверждения качества также применимо сочетание подходов, основным из которых является нормативный, т.к. внешняя система оценивания качества в целом больше ориентирована на понимание качества, связанное с нормами (стандартами, критериями, рекомендациями, экономической эффективностью и т.п.), поэтому, с учетом вышесказанного, подход можно назвать нормативно-объективистским.

References:

1. Смирнов С.А., Котов И.Б. и др. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: уч. пос. для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Изд. центр «Акаде-

мия», 1999

2. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004

3. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. – Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 1995.

4. Новиков А.М. Почему реформы образования малоэффективны?// URL <http://www.anovikov.ru/>

5. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

6. Фахрутдинов Р.А. Стратегический маркетинг: Учебник – М.: ЗАО Бизнес-школа 2Интел-Синтез», 1999

7. Пермяков О.Е. Методологические подходы к проектированию систем оценки качества образования. URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-k-proektirovaniyu-sistem-otsenki-kachestva-obrazovaniya#ixzz2GoqEkGul>

8. Теслинов А.Г. Развитие систем управления: методология и концептуальные структуры. – М.: Глобус, 1998. – 229 с.

9. Яковлев Е.В. Теория и практика внутривузовского управления качеством образования: Дис. на соиск. уч. степ. ... докт. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 418 с.

10. URL <http://www.quality.edu.ru/quality/met/sk/239/>

11. Проектирование деятельности по управлению развитием образовательных систем (на основе методологии синергетики): Методические рекомендации. – Ижевск, 2003.

12. Новолодская С.Л. Синергетический методологический подход к исследованию педагогических проблем в поликультурном образовании //Инновации в образовании. – 2012. – №1. – С. 60-72.

13. Медведева Л.Д. Синергетический эффект в развивающей среде образовательного пространства подготовки экономистов. // Инновации в образовании. – 2012. – №2. – С. 66-71.

14. Наби Б.А. Принципы и критерии обеспечения качества высшего образования// Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2007. – № 2–3.

MULTIMEDIA DIDACTIC COMPLEX FOR TEACHING PUPILS WITH HEARING IMPAIRMENT INFORMATICS

I. Bondar, Candidate of Economics, Associate Professor
Kharkiv National University of Economics, Ukraine

The problem of the multimedia didactic complex creation on the subject of «Informatics» for teaching pupils with hearing impairment is analyzed in the article. The structure of the complex is offered, questions of development of the pedagogical interface design are mentioned, content and means of instrumental implementation of the complex are presented.

Keywords: multimedia didactic complex, pedagogical design, electronic textbook, video tutorials, educational PC games.

Conference participant, National championship
in scientific analytics, Open European and Asian research
analytics championship

Одним из наиболее приоритетных направлений поддержки процесса развития системы образования в школе является использование современных информационных мультимедийных технологий, которые создают условия для повышения наглядности и доступности образования, интенсификации самостоятельной работы школьников. В рамках современных реформ, которые идут в системах образования разных стран, уже достаточно много наработок в направлении подачи учебной информации школьникам без физиологических нарушений. Носителями такой информации являются электронные учебники, мультимедийные видеокурсы, аудиокниги, сайты дистанционного обучения, информационные учебные порталы. И тут возникает вопрос, а как же быть школьнику, у которого имеются нарушения в работе слухового аппарата, который не имеет возможности воспользоваться данными ресурсами в силу их неадаптивного интерфейса к особенностям своего восприятия и работы с информацией. Согласно статистике, «нарушениями слуха – в результате травмы, болезни или из-за врожденных пороков страдает каждый девятый человек» [1]. Это говорит о важности вопроса проектирования и разработки специализированного мультимедийного инструментария, позволяющего поддержать и облегчить процесс обучения и понимания информации в конкретной области знаний при помощи мультимедийных продуктов, целостных компьютерных дидактических комплексов.

Акцент в работе делается именно на обучении информатике, так как с неё начинается знакомство школьников с компьютерной техникой и информационными технологиями. И именно на этом первом этапе трудно пояснить определенные термины, последовательность работы с техникой, предназначение отдельных элементов и программ. Стоит отметить, что школьникам младшего возраста сложно понять такие термины как «информация», «алгоритм», «программа». Как отмечает Речицкая Е.Г. [2], у детей с нарушением слуха наблюдается отставание и своеобразие в развитии не только памяти, мышления и речи, но и воссоздающего и творческого воображения, что приводит к трудностям в оперировании образами, в переходе от словесного описания к образному представлению событий, предметов, явлений. Эти проблемы могут быть решены путем использования в процессе обучения мультимедийного дидактического комплекса, позволяющего объединить разные методы, модели и технологии обучения, принятые для «классической» подачи информации сурдопереводчиком, в рамках специализированного мультимедийного информационного продукта, имеющего адаптивную структуру, целевое контентное наполнение и удобный пользовательский интерфейс, педагогический дизайн которого обеспечивает успешное обучение за счет активного вовлечения школьников в процесс обучения.

Цель исследования – разработка мультимедийного дидактического

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ДИДАКТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ОБУЧЕНИЮ ИНФОРМАТИКЕ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Бондарь И.А., канд. экон. наук, доцент
Харьковский национальный экономический университет, Украина

В статье рассматривается проблема создания мультимедийного дидактического комплекса для обучения школьников с нарушением слуха предмету «Информатика». Предложена структура комплекса, затронуты вопросы разработки педагогического дизайна интерфейса, приведено контентное наполнение и средства инструментальной реализации комплекса.

Ключевые слова: мультимедийный дидактический комплекс, педагогический дизайн, электронный учебник, видеоуроки, компьютерные обучающие игры.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

комплекса, позволяющего обучить школьника с нарушением слуха навыкам работы с компьютером.

Объектом исследования является технология организации обучения школьников с нарушением слуха; предметом – разработка элементов мультимедийного дидактического комплекса для обучения информатике школьников с нарушением слуха.

Основными этапами разработки мультимедийного дидактического комплекса являются:

- 1) разработка концепции, выбор источников информации и заключение договоров;
- 2) формирование требований к дизайну интерфейса и системе навигации;
- 3) разработка эскизов, схем (структурной, функциональной, технологической), системы спецификаций, содержания и перечня понятий;
- 4) разработка перечня работ для реализации проекта мультимедийного комплекса;
- 5) анализ и выбор аппаратно-программных средств;
- 6) прикладная разработка мультимедийного комплекса: подготовка элементов (обработка, монтаж, сжатие, компоновка), создание экранов, определение свойств и действий компонентов, монтирование проекта и создание автоматически воспроизводимого продукта;
- 7) тестирование и внедрение.

Структурными элементами мультимедийного дидактического комплекса (рис. 1) являются: электронный

учебник для формирования умений и навыков по предмету «Информатика» (рис. 2), дидактические компьютерные flash-игры (рис. 3), видеоуроки с адаптационным компонентом в интерфейсе в виде сурдопереводчика, который присутствует на экране монитора, в момент демонстрации видеофайла (рис. 4).

Практическая реализация элементов мультимедийного комплекса основывается на использовании такого программного обеспечения:

- 1) AutoPlay Media Studio (для создания оболочки мультимедийного комплекса);
- 2) SunRav BookOffice (для создания электронного учебника);
- 3) Adobe Flash (для создания дидактических компьютерных flash-игр);
- 4) Camtasia Studio 7 (для создания видеоуроков).

В оформлении мультимедийного дидактического комплекса применялись игровые моменты (flash-игры), как элементы педагогического дизайна, реализующие ситуации способствующие обучению и развитию школьников с нарушением слуха.

Разработанный мультимедийный дидактический комплекс позволяет упростить обучение школьников с нарушением слуха за счет применения визуальных средств обучения и повышения уровня наглядности подачи информации.

Стоит отметить, что в рамках развития международных образовательных стандартов целесообразно интенсифицировать разработку системы нормативно-справочной документации, регламентирующей процесс проектирования мультимедийных продуктов обучающего характера для школьников с физиологическими нарушениями.

References:

1. Информационный сайт посвященный проблемам слуха [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uho.com.ua/ru/statistics>. – Заголовков с экрана.
2. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб.; под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655 с. (Коррекционная педагогика).

Рис. 1. Экран с минимальными системными требованиями для работы комплекса

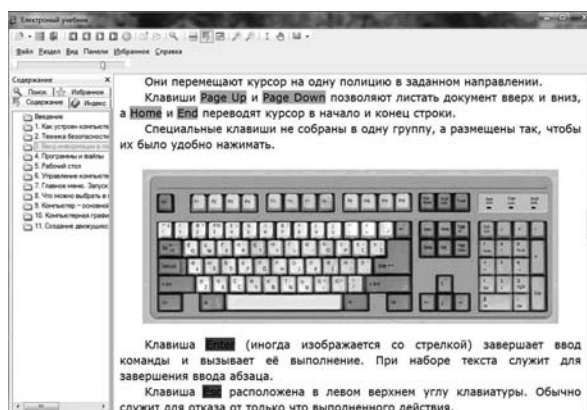
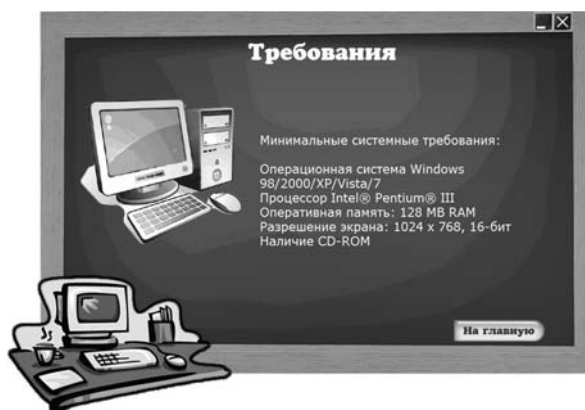


Рис. 2. Пример представления информации в электронном учебнике

Рис. 3. Пример экранной формы компьютерной игры на знание элементов системного блока

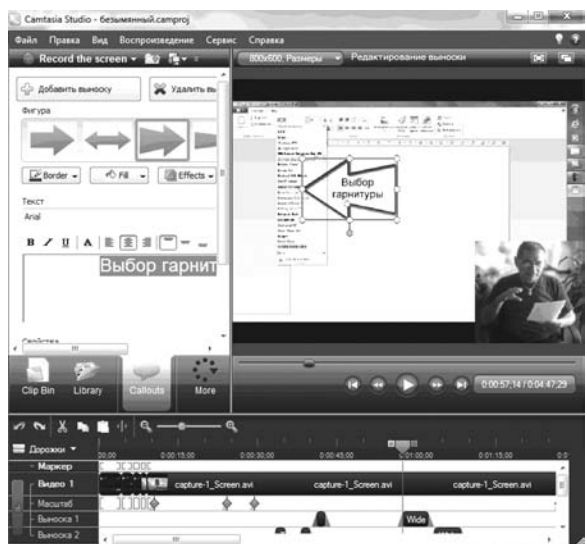
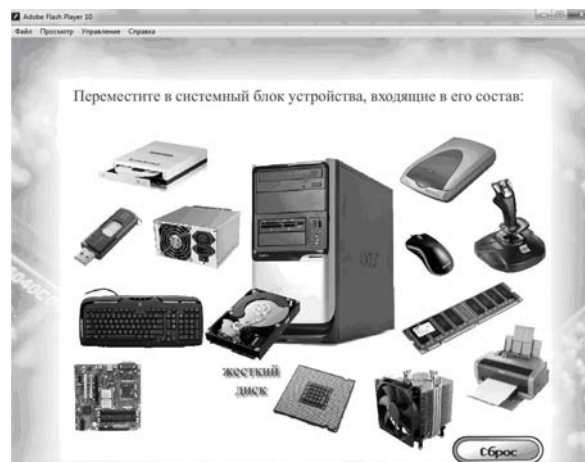


Рис. 4. Пример экранной формы окна при создании видеоуроков с сурдопереводчиком

PROFESSIONAL ORIENTATION OF A TEACHER TO PERSONALITY-CENTERED DEVELOPMENT OF A STUDENT IN CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION

T. Gumennikova, Doctor of Education, Professor, Dean
Interregional Academy of Personnel Management, Ukraine

An attempt to demonstrate the necessity of improvement of professional training of a teacher in conditions of European integration is made in this article. Close attention is focused on the development of a future teacher's personality and his qualification in the development of a pupil's personality. Personality-centered pedagogy of upbringing activity promotes the solution of these tasks.

Keywords: personality-centered development, personality-centered upbringing, future teacher's training.

Conference participant, National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

New living conditions cause the necessity of professional orientation of the process of teacher training, capable of personality-centered upbringing of a child starting right from the primary school age. First of all, it is caused by the fact that practically every child has his own trajectory of personality development at the beginning of his school path. And it is the schoolteacher of the first class, qualified for personality-centered upbringing, who can ensure positive dynamics of qualitative personality changes and model the foundation of further personality growth of a student. In the second place, negative phenomena, connected with natural imperfection of recently appeared economic mechanisms of market relations deployment in society, resulted in family crisis as the leading factor of child socialization. Afterwards the accents of upbringing and personality growth of a junior schoolchild are automatically shifted to educational personality-centered activity of a teacher and a comprehensive school.

Integration processes, which occur in the education of European countries and especially in the countries – members of Bolognese declaration, are based on the general requirements of this declaration, criteria and standards of national systems of higher education. They are directed on essential increasing of competitiveness of national systems of education and science, ensuring of the mobility of students, teachers, scientists, development of their personality potential.

Among the priority directions of Ukrainian state policy in respect of higher education development there is its

personality orientation, which contains the sources of personality oriented educational environment, where it is possible to train a person for personality-centered professional activity, aimed at upbringing of personality. Humanistic approach regards a person as an “open ability” of self-actualization, characteristic of a human only. At present the world science associates such names as K. Goldstein, A. Maslow, J. Allport, C. Rogers, R. May, E. Fromm, K. Horney, V. Frankl, R. Burns and others with the definition of humanistic approach.

One of the features of modern higher education training of a teacher to be is extraordinariness, difference from the established teacher's training, which was in high school practice earlier. The main distinctive sign is the appearance of new textbooks, new programs, technologies, terms, which fill the educational area, improving the new humanistic paradigm. The important ways of realization of the ideas of humanistic educational paradigm are the introduction of personality-centered content and technologies of educational activity, maximal personalization and subject orientation of teaching and educational process, creation of conditions for self-education, self-upbringing and self-development of children, conscious determination of their own abilities and values in life. Such type of upbringing is based on a dialogue, modelling of decision situation, free exchange of thoughts, advancing of success and so on. So, the priorities, purpose, tasks, structure, contents, organization and technologies of the teacher's professional training are subjected to modernization on the foundation of personality oriented approach.

Thus, the phenomenon “personality” is crucial, as it unites the whole pedagogical training of the future specialist. Defining more precisely the notion “personality”, it must link, direct and form the activity of the high school. Many researches are dedicated to the problems of vocational fitness, professional interest, pedagogical thinking, the notion “personality” became very important for us because it is understood in a broader sense than the notion “profession”. That is to become a real teacher it is necessary to form the personality in the area of professional direction, which would be able afterwards to foster and facilitate the personality of a pupil.

In connection with new demands and conditions of modern life, the teacher to be should learn to work not only in the context of current classical pedagogical phenomena (upbringing and education, purpose, content of education and upbringing, methods and so on), but also with such ones, which add a humanistic sense and value to the mentioned categories: self-organization, self-education, self-improvement, personality creativity, culture of understanding each other, dialogue communication, secondary dominance, direction of education on personality structures of consciousness, values of partnership, pedagogical support of self-development, creative cooperation and so on.

A special place in scientific-theoretical basis of personality-centered approach belongs to theoretical heritage of classics of pedagogical science among which there are works of European teachers-humanists in the forefront. They not only worked out their own conceptions of upbringing, but they

managed to realize them in practice (Maria Montessori, Călestin Freinet, Gustav Wyneken, Alexander Neill, Oskar Spiel, Janusz Korczak and others).

So at present personality orientation of education and upbringing of a human is the recognized pedagogical science and practice both on state and worldwide level and it concerns all its structural components. Orientation of school towards reproducing of ready knowledge in educational process and copying of the upbringing standards doesn't satisfy to the task of the individual's development as a requirer and a user of human values. It is only the premise of definition and realization of the most important task of modern education – upbringing of a personality as the creator of new social values.

The main contradiction of the initial stage of transformation in the system of higher pedagogical education is the discrepancy between the actual situation and the new one, which is caused by social and pedagogical needs of the improvement of educational situation. In the model of a specialist-teacher it is first of all the discrepancy between the existing level of training and demands of social practice. Hence, the problem of selection of the most important knowledge, necessary and sufficient for the training of a professional, who answers modern requirements and prospects of the system of social labour differentiation, organically arises. The attention of scientists to the development of the teacher's personality – the most important factor of the formation of a pupil's personality – is completely motivated.

Personality-centered education has its own theoretical origins in both foreign and home psychology in 1980-90-s. In 1991 "Strategy of education" is presented in the collection of documents of Department of Education of the USA "America 2000", where the system of requirements to the teacher, his training and organization of activity after graduating the pedagogical educational institution is stated. The system of a future teacher training for the upbringing activity of a personality, particularly in the USA, is conditioned to some extent by philosophical, psychoeducational ideas, among which the most influential

are the ideas of pragmatism, behaviorism (J. Watson, F.F. Skinner), cognitive psychology (J. Bruner), freudism, neofreidism, existentialism. The ideas of personality oriented, humanistic psychology and pedagogy (A. Combs, S. Peterson, C. Rogers, A. Maslow), within the framework of which the conception of a personality self actualization was developed, deserve special attention. In connection with this, the main task of pedagogical educational institutions of the world is the training of creative personality of a teacher, capable to respond quickly to constant changes of educational and upbringing situations, personality direction. In addition to this, the important place is assigned to the character of personality's feelings, that is to say to the perceptual sphere of a teacher to be. This idea takes on special significance in connection with personality oriented approach to upbringing, theoretical principles of which were developed within the scope of humanistic psychology (C. Rogers). The subjects of researches are the problems of a personality self improvement, self actualization, the highest human values, and also a healthy, creative personality.

The personality-oriented education is based upon the methodological acknowledgement as a system-formative factor – personality of a pupil: his needs, motives, purposes, activity and other individual psychological peculiarities. Such education provides for the maximum age, individual psychological and status characteristics of pupils, taken into consideration. That kind of task is realized due to renovation of education content, variation of educational and upbringing programs, technologies of education and upbringing, organization of educational spatial activity. The interaction of a child and a teacher underwent principle changes. They became subject-subject changes. Thereby one of the important tasks of higher pedagogical school is a future teacher's training for the personality-centered upbringing and education on the new qualitative methodological foundation. Training of a teacher in a higher educational establishment is quite often behind those transformations, which take place in the social sphere, but in whole it reflects them flexibly

enough. Present situation sets a new goal of education and upbringing – return to the personality of a child, acceptance of a child as a subject of pedagogical process, formation of the educational process with a glance of peculiarities of real development of each pupil, his potentiality.

Interpersonal relations (understanding, acceptance, acknowledgement of a child) are the source of a personality development. According to the data of the western scientists, "an effective teacher" is characteristic of a high self-appraisal; emotional stability; personality maturity; social responsibility; tendency for maximal flexibility; capacity for the empathy; ability to impart personality colouring to the description; aim at making of positive stimuli for self perception of pupils; skill in handling of informal, warm style of communication with pupils; self-reliance, cheerfulness and so on. All these qualities are caused by a teacher's positive Ego-conception, which may serve as peculiar litmus for the evaluation of vocational fitness and professional preparedness of a teacher.

The block of traditional psychoeducational disciplines, represented in the majority of countries by pedagogy and psychology courses under different titles ("Pedagogical fundamentals", "History of pedagogy", "Philosophy of education", "Theory of teaching", "General and developmental psychology", "Physiology" and others), is supplemented by modern courses – "Modern pedagogical technologies", "Foreign pedagogy", "Upbringing in perspective of the Bolognese process" and others, which give knowledge to the future teacher concerning the activity in heterogeneous educational environment.

Thereby, the changes in professional future teacher's training under euro integration are aimed at the development of a future teacher's personality and his training for a pupil's personality development. Personality-centered pedagogy of upbringing activity promotes the solution of these tasks.

We have made an attempt on the level of diagnostics to learn some aspects, which characterize the future teacher's training for the personality-centered upbringing. The following aspects of the future teacher's training

Table 1

Training of the teachers to be for the personality-centered upbringing

Levels of methodological and theoretical knowledge of the teachers to be	The number of respondents, who have taken part in researches (in %)					
	Bulgaria		Ireland		Ukraine	
	bachelor	master	bachelor	master	bachelor	master
High level	21	35	18	41	20	38
Sufficient level	27	31	24	49	36	33
Medium level	45	31	54	8,5	38	24
Low level	7	3	4	1,5	6	5

arouse our interest: methodological and theoretical knowledge of the problems of personality oriented upbringing of a child; the technological preparedness for the personality centered upbringing activity; professional position of a student of the teachers' training higher establishment. The students of the teachers' training higher establishments of Ireland (Dublin), Bulgaria (Dobrich), Ukraine (Izmail, Kiev, Odessa) were the respondents. The researches have been doing during the period of 2010-2012 years.

Analyzing the received data concerning methodological and theoretical knowledge of students in the mentioned problems, it should be noted in Ireland much more attention to this vector of training is paid to students, who are on the master's level (on the low level only 1,5% of respondents are revealed), unfortunately there is not enough attention is concentrated on the realization of this problem in the teachers' training higher establishments of Ukraine, it is determined by the fact that in Ireland and Bulgaria the change of the old system to the multilevel system of a specialist's training has been made earlier than in our country. This once more proves the fact that it is necessary to pay attention to general European standards and programs of a teacher's training for the training of a teacher in the direction of euro integration (Table 1).

The results of diagnosing of technological preparation for the

personality centered upbringing of future teachers indicate that more attention is paid to the technological training on the level of bachelor, at the same time, when the student is on the level of master, he pays more attention to the theoretical methodological training, technological training of undergraduate on sufficient level in the area of the denoted problem becomes the task of the higher school as well.

The research experimental work, made by us with the aim of studying of the necessary and sufficient conditions of a future teacher's training for the personality oriented upbringing at the stage of his higher education professional training, permitted to concretize these conditions, notably pedagogical knowledge from personality centered pedagogy, enriching of experience of technological creative training, organization of positive communication within the subsystems "higher educational establishment teacher – student – bachelor", "higher educational establishment teacher – student – undergraduate", "student – school teacher", "student – pupil".

The conducted research confirmed the positive dynamics of future teachers' training process under euro integration for the personality centered upbringing at the stage of its multileveled education of higher educational establishment.

References:

1. Гуменникова Т.Р. Підготовка майбутнього педагога до особистісно

орієнтованого виховання молодших школярів / Т.Р. Гуменникова (теоретико-методичні засади): Монографія. – Харків, 2009. – 352 с.

2. Гуменникова Т.Р. Забезпечення вузівської підготовки фахівця до особистісно орієнтованого виховання у світлі концепції Болонського процесу / Т.Р. Гуменникова // Вісник Глухівського державного педагогічного університету ім. О. Довженка: зб. наук. праць – Вип. 12. – Глухів, 2008. – С. 83-88.

3. Низовая Т.Н. Педагогические идеи К. Роджерса в современной теории и практике обучения и воспитания в США : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теория и методика профессионального образования" / Т.Н. Низовая. – Волгоград, 2004. – 20 с.

4. Gumennikova T. Construction principles of the Model for training of teachers to be for the personality-oriented education of the child / Gumennikova T. // *Jacosc w systemie educacji Panstwowa, Polska Wyzsza Scola Zawodowa*. – Nowy Sacz, 2009. – P. 46-52.

5. Kong S.L. Humanistic Psychology and Personalized Teaching Holf / Kong S.L. – Canada, 1991.

6. Rogers C.R. Freedom to learn for the 80 s / Rogers C.R. – Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. Merrill Publ. Company, 1983. – 312 p.

CURRICULUM MANAGEMENT PECULIARITIES OF AGRICULTURAL MANAGEMENT IN THE AGRARIAN ENVIRONMENT EDUCATION

C. Nesterenco, PhD in Pedagogy, Associate Professor.
Agricultural Technical College of Soroca, Moldova

The author of the paper presented issues related to agricultural education curriculum design and ways of improvement agricultural management. The author emphasized the implementation of competence-centered learning.

Keywords: Management Curriculum, competence-based education, strategic objectives, educational management, priority system, doctrine.

Conference participant, National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

Agricultural education curriculum design shows a complex activity that has the methodology and strategy, methods and specific evaluation procedures. Curriculum development methodology is a set of concepts, skills, items, documents or other type regulator, which governs the process of identifying, selecting and organizing appreciated the objectives, content and learning experiences. Curriculum design strategy is directly subordinated methodological concept as a whole and deals with preparation, planning and completion design concrete operations.

Implementation of competence-based education in agricultural colleges is done by: a) Organization of seminars on theoretical and practical shift to competency-centered learning, b) Designing and developing specialized departments at meetings of methodological issues on the transition to competency-centered learning c) Propagation advanced experience of specialist teachers, by informing and discussing performance specialty chairs meetings of the territory. d) Review of specialist disciplines modification programs and formulate their specific skills and the derivative/subcompetences e) Review of long-term teaching projects, with the inclusion subcompetences.

Education, skills-based, focuses on the process of learning, rather than on the teaching and defines what students must learn in terms of knowledge, skills and competences, in order to confer a qualification.

A. School subjects, which implements modern education based on skills taught in the school curriculum-2010.

B. Fundamental and specialized subjects are taught under the syllabi that

study during 2011-2012 are modified by setting professional skills.

Strategic objectives of any organization depends, to a large extent, by the presence and proper use of the resources allocated to human, material and financial. In what follows, we will argue several factors contribution to the educational institution to carry out its missions through various models and management programs.

Support for leading colleges "entrepreneurial University becomes" or "academic capitalism" characterized by a dynamic organizational culture and a management able to build appropriate strategies to achieve the mission. The implementation of such a concept in the higher education from Republic of Moldova (we refer, in particular, universities) are early stage only in some universities, he was institutionalized at the level of at least in special institutions, without mention of the entire system.

Management education institutions should reconsider their positions and style of management, the focus is shifted to teaching management, including human resource management with reference to the educational management. Last is the art of science of using political forces, economic, psychological and human resources of the nation.

In our opinion, at the college level, from the point of view of educational management, the strategy may be presented as a model or plan that integrates the major goals of the Organization and political action or steps in getting the goals. The goals of the Organization's objectives are, and strategies are the ways to be followed and the decisions to be taken in order for the Organization to achieve certain purposes. Developing these characteristics of

educational management strategy can be defined, synthetic, as a managerial process by which it is formed and it implements the directions and ways of development on a lengthy period of time. On the basis of the strategic concept on a shorter period can be drawn up and those models with a more concrete content.

Regardless of the scope, strategic management is based on personnel management, human resources, which, in turn, influences the organizational behavior considerably, and competitive environment. The phenomenon has become a competitive reality for educational institutions. In our vision, the competitiveness of the education sector of the College has at least three aspects of the show: a) between educational institutions, financed from the State budget (direct competition between similar profiles and, indirectly, among all the institutions after the prestige and influence in society); b) between the State and private institutions in both directions; c) between local and those in other countries (although, in a perspective of average competitiveness manifested in the phenomenon of cooperation, integration and globalization).

The last issue will become, in the foreseeable future, extremely important, due to the trends in education, internationally. We mean, first of all, the process of masificare of college education, which in one luxury was one for wide layers of the society. That is, resizing of the education through independent colleges or universities, colleges of becoming a service provider for the society.

The subjects of this type of education, organising a competition for providing educational services and for obtaining financial resources,

human and material necessary for the operation, turns in such a competitive environment. From the experience of other countries, we can see the gradual loss of the higher education institutions of absolute monopoly on the market of educational services, it is penetrated by other economic agents, in particular through open distance education become competitors of the universities. These trends in the restructuring of higher education and specialized environment requires speeding up the development of a national programme for the implementation of strategic management in education geared toward improving quality, enhancing competitiveness and, consequently, to extend educational collaborations intersystemic performance. For confirmation, make reference to the experience of Romania, where, by the order of Ministry of education and research (1998), the strategic plan of institutional development, including programs of short duration. So, in our vision, strategic management in the educational institution becomes viable through the development and implementation of the strategic plan and work programmes. The quality and realism of them will make the success of perspective of the institution, staff performance and competitiveness in the educational system. Planul și programul strategic urmăresc următoarele repere:

- will constitute a proof, that the institution has assessed the future directions of development by taking into account, in equal measure, internal factors (resources, services, etc.), as well as those of the institution;
- they represent a guarantee, that the institution is well directed, that is in a financially competitive and that can be used, in good condition, public funds and their own resources;
- will provide the possibility of leading educational forums to determine to what extent the objectives and strategies of the institution are compatible with the objectives and national policies in this area and will be an important point of reference in taking decisions regarding the institution;
- will demonstrate that the institution evaluates the quality and usefulness of its development programs

by tracking the degree of integration of the graduates on the labour market.

Unfortunately, the last place is the opportunity to help decision makers to identify structures development requirements of colleges and to formulate Government policy. From the methodological point of view, for drawing up a plan of a model or a strategic program, there are a few principles, recognized by management science unconditionally. First, is the vision of the College as an ideal State, projected into the future.

Concerning the drawing up of programmes or the methods of improvement of education, including the type of College, there are many opinions, but, in our vision, we have taken into account the following considerations:

- resistance, which opposed many teachers, the introduction of significant changes in the activity of the institution;
- the difficulty of grasping trends and future needs in a socio-economic context unclear;
- unable to fix things in a precarious and uncertain financial context;
- lack of experience in the development of such plans;
- the fixing of targets mostly too broad, whose accomplishment can be assessed or evaluated and which have no relevance for the future.

Judicious application of advanced practice is both in the interests of educational institutions and students (students) who will admit. The improvement of educational management in accordance with European requirements, which do not correspond exactly with the views of pupils (students) questioned, allows:

- educational institutions to assess all existing resources, since the production of the plan starts from the exact knowledge of the current situation;
- superior forums to assess the compliance of the strategies the Government policy and the descendants of those educational institutions; instituțiile de învățământ să evalueze direcțiile de dezvoltare instituțională și șansele de succes;
- Government structures to identify the requirements and results in the development of educational institutions in the world practice.

Please note, that the most acceptable model for the Republic of Moldova is the integration of the efforts of the Ministry of education (and other Ministers who coordinate educational institutions), which represents the Government's policy in the sphere of education, with those of the institutions with a cross-reference from top to bottom and vice versa, which offers the possibility not only to control the situation, but also to manage, target according to the principles of international fora. Ministries will provide educational institutions the main components of the national policy in the field of education (the priority directions of development, financial policy in education, the detailed rules for drawing up the plan, etc.). Colleges, in turn, will correlate these components with their own intentions for the development, in the end, to be developed that plan, which, indeed, can ensure the evolution of ascending to the planned horizon.

A real plan, drawn up in accordance with the principle of thoroughly listed above, is a prerequisite for the success of strategic development, but not unique, since a special role in this context is to assess the operational plans. Monitoring the State of implementation of the objectives set out in the plan are to constitute the main concern of educational institution during the 3-4 years, which, as a rule, are included in the strategic planning horizon.

The education unit has primary responsibility for the good of the plans. To analyze the degree of implementation of the objectives, the head of the institution may call officials to fulfill them. Practice of application of such plans (and not compulsory in educational institutions) leads to the idea that systematic evaluation is preferable to the random and sporadic.

Note, that only a part of the objectives envisaged in the financial support of the budget appropriations, the performance of which is strictly required, including through the periodic reports submitted to the stable of the resort. By the way, we already have the colleges of Romania that, since 1999, are financed on the basis of the contract concluded with the Ministry of institutional education and research, which, in turn, takes into account the annual plans of

each institution of higher education, being funded and the entrepreneurial structures.

During the application of this provision were cases when some colleges, it makes to the best incompletion objectives, have lost some of the financing, not only from the budget, which have been forwarded to other educational institutions. So, that, for the avoidance of such situations, the institutions will examine the progress made in achieving the objectives but will make decisions to achieve optimal and rapid isolation.

Because, in Moldova, institutional development of schools of the College on the basis of new plans of study only at the project level, it is necessary to the development of the methodological norms of current and strategic planning that will accumulate the experience of other education systems, but will take into account the existing realities and. The activity of such a project should be preceded, in, preparing appropriate management frameworks that will ensure the implementation of the educational institutions of the new requirements, related to those of Bologna.

The investigations carried out by the author, I confess, that the institutions of the community, including those with agricultural profile, currently, working in inadequate conditions of contemporary requirements, which extends on the training performance, negative future-oriented. Implementation of the requirements of the contemporary educational system-level colleagues, will give them the possibility to:

- to be modular, so as to ensure transferability and portability, allowing changing professional career, both in the same domain, as well as between different occupational areas;

- to define explicitly, competencies, such as businesses, training providers, trainees and employees to find out about their existence, to know where can I find information about them and to be able to understand easily;

- to evaluate and certify the skills of formal learners and employees;

- to show clearly the levels of competence, so that the training can be done progressively, and the learner

to acquire continuing training, higher levels of proficiency, making obvious progress and increasing the possibilities of obtaining a job. Investigațiile noastre au demonstrat, că la asigurarea calității pregătirii cadrelor pentru agricultură în colegiile respective trebuie să se ia în calcul:

- to show clearly the levels of competence, so that the training can be done progressively, and the learner to acquire continuing training, higher levels of proficiency, making obvious progress and increasing the possibilities of obtaining a job;

- promoting cooperation and the exchange of experience between the bodies that have as their mission to ensure the quality of college education, as well as promoting contracts between experts of different structures of this area;

- internal evaluation or self-evaluation of educational institution, external evaluation, carried out by experts from outside the institution, as well as stakeholders to improve the training and education process.

Cooperation of experts will provide the required level of quality management of the institution subject to the assessment. As a result of the recommendations of the Council of Europe relating to strategies for quality assurance in higher education may be considered the Declaration of Bologna in June 1999, signed by the Education Ministers of 29 countries and the similar in Prague, in May 2001, with 32 signatories.

Note that quality assurance policy has more agents in the field of education in the Member States of the European Union, whose activities are carried out and extend throughout Europe. The Summit decisions Kopenhagen (2002), the objectives of the agencies have expanded considerably, on the one hand, by helping advertisers for quality assurance in education and by organizing exchanges of experience, discussions on practical issues, and, on the other hand, by promoting cooperation between transnational agencies for quality assurance and through the implementation of a European perspective in the work of these agencies. Without a doubt, in the Republic of Moldova, there are

other ways to improve the training of personnel, for example, promoting contacts and experience in the field of quality assurance, together with other stakeholders, such as: public authorities, educational institutions, students, students, parents, etc.; b. promotion of debates on how to implement the recommendations and contained in the external evaluation reports published by the agencies; c. providing expertise in the development of assistance programmes for quality assurance agencies in higher education; d. the focus of cooperation between these agencies and other bodies and organizations that operate in the field, exchange of specialists and students; e. development of instruments for quality assurance for educational programs opened, as a new direction in extension studies [2, p. 74].

Teacher training system in modern agricultural sector the main purpose of teaching activity is the quality of education, and her Foundation are professionalism and competence of graduates, which can be obtained in the first place, through compliance with the quality standards. If the quality traits and characteristics of the whole understanding of a product or service, you have the ability to meet the needs expressed or implied, then all the same definition we can express “match” with the purpose of use of the product and the service. In our view, there is an interaction between quality, providing education and training, recognition and communication of results, as well as between the monitoring and maintenance requirements through improvements designed for approval each year as part of the system and procedures of the organization.

Quality standards, being analyzed in the light of the fundamental elements of management, have lots of victory, if we take into account other circumstances: there is a constant level of quality; personal leadership is the keystone of a good management; quality is essential for the success of innovation; Professional, cultural and intellectual property of the rulers.

Quality, in any field, can be achieved only in the case of recognition of a long-term strategy, based on the following principles (see Figure 1) [1].

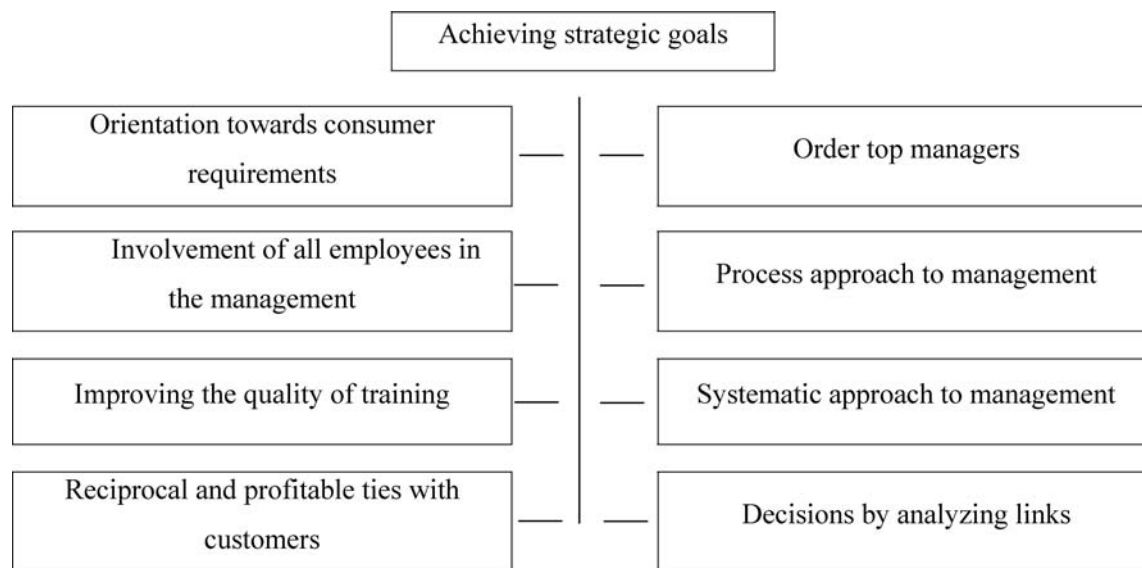


Fig. 1. The principles of obtaining strategic goals in education

Source: Adapted by author.

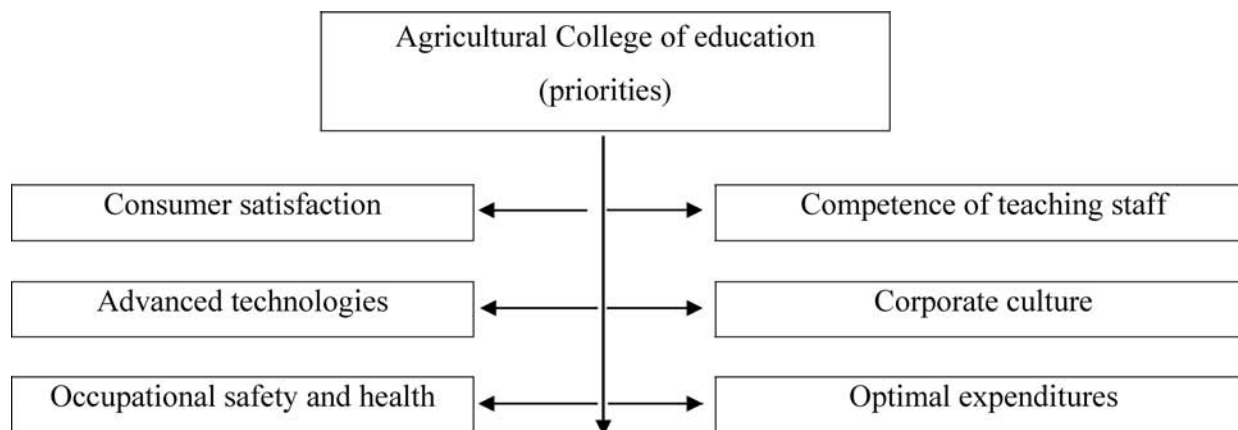


Fig. 2. Education priorities in the Agricultural Technical College of Soroca

Source: Adapted by author [1].

Please note, that the policy in the field of quality management education College of agriculture involves a few priorities (see Figure 2).

The implementation of these priorities requires a rational operation of the entire system, including the management of staff in charge of the quality of training and education. The College Administration is the leader of this system at all levels and ensure the financial support of the pursuit.

The priority system, implemented as part of the College, is based on the doctrine drawn up on the basis of the requirements of the education in the Republic of Moldova. The doctrine determines the policy, strategic objectives, instruments and guarantees continuous improvement of the process quality educational services and

specialists training.

The Mission of the doctrine is the formation and organization of the efficient functioning of the quality of education of qualified specialists, their planning, construction and continuous development of a civilized society.

Conclusions :

The strategic objectives of education within the College include:

- training your own service as an institution of professional education, recognized international certification of quality educational services;
- creating a system of self-development of the quality management of educational services, studies and carrying out the principle of continuous improvement;
- ensure to meet anticipated claims reviews external system students of

society in general; the internal system – employees and teachers;

– ensuring system for obtaining guarantees by the students of knowledge, skills and a training complex for self-realization in the society.

References:

1. Nesterenco C. Managementul instituțiilor învățământului agrar: Problemele manageriale ale gestiunii instituțiilor cu profil agrar în perioada europenizării economice. Monografie. Chișinău: Centrul editorial al UASM, 2009, 244 p. 20,9 c.a. ISBN 978-9975-64-175-3.
2. Соколенко Г. А. Оптимизация сети учреждений как условие развития районной образовательной системы. Автореф. дис. канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 1998. 27 с.

FEATURES OF UPBRINGING AND EDUCATION OF ZOROASTRIANS

Q. Abdullayev, Senior Lecturer
Bukhara State University, Uzbekistan

This article refers to origins of upbringing and education of Zoroastrians. On the basis of the analysis of “Avesta”, ancient edifying texts and manuscripts of Zoroastrians the author justifies views and thoughts of Zoroastrians concerning education and teaching, relevance of their use in education of a fully developed personality at present stage.

Conference participant, National championship
in scientific analytics

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ У ЗОРОАСТРИЙЦЕВ

Абдуллаев К.Ф., ст. преподаватель
Бухарский государственный университет, Узбекистан

В настоящей статье говорится об истоках воспитания и образовании у зороастрийцев. Основываясь на анализе «Авесты», древних назидательных текстов и рукописей зороастрийцев обосновываются взгляды, мысли зороастрийцев о воспитании и обучении, актуальность их использования в деле воспитания всесторонне развитой личности на данном этапе.

Участник конференции, Национального первенства
по научной аналитике

Воспитание подрастающего поколения всегда было не только необходимостью, но и условием дальнейшего развития человеческого общества. Как развивалось само это воспитание? Это крайне сложный и многоплановый процесс, на него прежде всего влияет историческая эпоха и культура того народа, где это воспитание происходит. Это особенно актуально для цивилизаций Древнего Мира, которые разительно отличаются от современных. Мы практически не можем доподлинно восстановить и рассмотреть все особенности этого процесса в Древнем Мире. Как бы то ни было, именно туда, вглубь тысячелетий, уходит сама суть воспитания, его появление и развитие берет свое начало именно там.

Огромное внимание воспитанию и образованию молодежи уделяли зороастрийцы.

После принятия в Моварауннахре, Иране и Хорасане религии зороастризма, основанного на веровании единому Создателю, в городах и селах стали возводить специальные храмы – оташкада с алтарем для молитв Ахуре Мазде. Оташкада строились, обычно, на широких площадях на окраине города. В них входило от десяти до ста худжра (комнат), толор (зал), читальни, книгохранилища, комнаты пения. В читальне обучали чтению части «Авесты», именуемой «Виспарад» с особой ритмикой и приемами, в комнатах пения – коллективному пению (в хоре) «Гох» (*Гаты* – самая священная часть Авесты, гимны пророка *Заратуштры*). Их пять: Гата «Ахунавайти», Гата «Уштавайти», Гата «Спэнта-Майнью», Гата «Вохукшатхра» и Гата «Вахиштоишти», всего они занимают 17 глав Ясны (28-34,

43-51, 53). Гаты – единственная часть Авесты, авторство которой не оспаривается никем. Каждая Гата имеет свой ритм, размер и значение. По смыслу Гаты – морально-этическая основа зороастрийского учения).

Профессор Иса Джаббаров писал, что храмы, обнаруженные в ходе археологических раскопок под руководством С.П.Толстова в руинах Тупраккала и Жанбас-кала в Харезме состояли из нескольких строений, в центре построек находилось прямоугольное здание, окруженное несколькими заборами, с круговым тротуаром вовнутрь. Также обнаружено, что рядом с храмами находилось построенное в два этажа, прекрасное треугольное здание, в котором было более ста комнат. Каждая комната была украшена особым орнаментом. Обнаруженные в комнатах 140 документов, посвященных административно-хозяйственным вопросам, выполненные на коже и дереве; 138 больших и малых статуй; изображения людей, птиц, животных; красочный рисунок женщины, играющей на треугольном музыкальном инструменте (арфе) и руки, держащей определенное положение музыкального инструмента (ноту) свидетельствует о том, что здесь находились различные объекты.

Оташкада занимали особое место в общественной, просветительской жизни государства. В них наряду с образовательными объектами, находились и лечебные: сихатгох (больница), дармонгох (поликлиника); аптеки, городской догустар (суд), комнаты руководителя вакфа и председателя общины. В попечении оташкада находились и дижнабишты – специальные канцелярии, где хранились различные документы и религиозные книги. Здесь во

многих экземплярах переписывались в качестве отдельных книг и хранились оды Зороастра, осуществляли свою деятельность китобдоры (хранители книг), десятки авестоведов, мудрецы нокилы и рови (сказители). В оташкада проводились обряды-испытания «Сидрапуши», «Камарбас-тан» (Каждый верующий зороастриец, достигший совершеннолетия, обязан носить пояс называемый *кусты* из шерстяных нитей числом 72 — по количеству глав «Ясны», — трижды обертываемых вокруг поясницы). Мобилизация молодежи в воины, построение каналов, организация хашаров, различных праздников и гуляний также связано с деятельностью оташкада. Одним словом, оташкада – храмы зороастрийской религии, наряду с проповедью, призывом верованию единому Богу, проведением различных религиозных обрядов, доведением до людей законов религии, служили очагами науки, общественного мнения и духовности. Здесь решались различные общественно-политические, просветительские вопросы.

Оташкада в целях сбережения от различных природных бедствий строили на холмах из сырого и жженого кирпича. Оташкада возводились в древних городах, как Ургенч, Термез, Балх, Бомиян, Мерв, Механ (Туркменистан); Хутталиян (Таджикистан); Табрез, Язд, Сеистан, Исфахан. Оташкада в городах Кома (Индия) и Исфахан (Иран) сохранились сравнительно лучше. Стены десятка худжра оташкада, возведенного на высоте 10 метров в Исфахане во время правления Сасанидов хорошо сохранились до наших дней. И в наши дни осуществляет свою деятельность самая круп-

ная и красивая оташкада в г. Язде. Академик А.Аскаров в ходе раскопок в руинах Яркутан в Сурхандарье обнаружил остатки огромной оташкада, которая также состоит из толора и сотни худжра.

В учебных заведениях типа медресе и в школах при оташкада, составляющих основное звено образовательной системы зороастрийцев, хранились и использовались в образовательном процессе наряду с книгами, посвященными светским знаниям, копии «Авесты», рукописи книг, имеющих общественное, просветительское значение.

Позднее эти книги были обогащены дополнительными сведениями и доказательствами, систематизированы, переведены на пехлеви, и во многих экземплярах распространены по территории страны.

В «Авеста» о преимуществе чтения книг в различных этапах системы образования говорится что, «читающему с душой, придает чистоту и благоразумие» или **«Хаома даёт рождающим блестящих детей и праведное потомство. Хаома жалует славу и мудрость всем тем, которые изучают наски» [книги]**¹.

Это свидетельство того, что у зороастрийцев книга является основным средством усвоения знаний.

В настоящее время среди молодежи заметна тенденция уменьшения чтения научно-популярной, художественной литературы. Это, несомненно, оказывает отрицательное влияние на формирование их мировоззрения, на их развитие. По этому представляется важным пропаганда, использование в процессе обучения и воспитания, в формировании всесторонне развитого молодого поколения мыслей, советов наших предков – зороастрийцев о любви к книге.

Анализ сохранившихся до наших дней рукописей зороастрийцев, написанных на пехлеви, как «Дадестон-и меног-и храд» (Суждение духа разума), «Бундахишн», «Арта виразнома», «Ояткор Зареран», «Затспорам», «Корномаи Ардашери Бобакон», «Бах-

ман яшт», «Ривоят», «Рост Сухан», «Шойист-ношайист», «Чим-и-дрон», «Андарз-и данаг мард», «Хвешкарих-и редагон» позволяет изучить их мысли об обучении и воспитании, советах наставника ученику, мудреца молодому поколению; получить подробные сведения о системе и процессе образования, о правилах, соблюдаемых в процессе воспитания и обучения, обязанностях преподавателей и наставников, учеников.

В рукописи «Андарз-и данаг мард» (Советы мудреца) мудрец обратился к своему сыну, дал (ему) наставление, обучил, распорядился и приказал: «Сын! Будь безгрешен, чтобы не испытывать страха. Будь благодарным, чтобы быть достойным. Будь благоразумным, чтобы быть богатым. Будь благодарным, чтобы иметь хороших друзей... Согласно наставлению и обязанности, (будь) послушен родным и друзьям, а также не ссорься со своим наставником... К жене и детям относись как можно лучше и доброжелательнее («радостнее»), а именно беседуй (с ними), наставляй и обучай».² Как видим, глава семьи обязан был, в первую очередь, давать советы (семейное образование), а потом обучать (в школьное образование) своих детей. Подчеркивалось, что в обязанности сына входит: найти хороших и умных друзей, не красть, быть правдивым всегда, умение отвечать за свои слова и поступки.

Начальное образование у зороастрийцев составляло основное звено образовательной системы, охватывала период с 7 до 15 лет.

До семи лет детей не обучали систематически, а лишь знакомили с определенными канонами зороастризма. Считалось, что до этого возраста дети далеки от грехов и влияния Ахримана (авест. «злой дух», пехл. *Ахриман* – Дьявол, «князь тьмы», предводитель сил зла, главный враг *Ахуры Мазды* и всего благого мира, по одному из мифов появившийся как плод сомнения *Зервана*. Ему противостоит *Спэнта Майнью* – Святой Дух. В человеке проявляется, прежде всего, через гор-

дыню). Ребенка, достигшего семилетнего возраста одевали в специальную одежду со святыми признаками. Считая, что семилетний ребенок в состоянии различать хорошее и плохое (добро и зло), на него накладывали определенные обязанности.

Об особом внимании воспитанию детей в зороастрийской религии свидетельствуют слова: **«О, Ахура-Мазда, ты дух свой воплотил в различном, разум дал и в плоть облек жизнь. Деянье и ученье сотворил, чтобы каждый мог выбрать путь себе по праву»**³ или «Воспитание должно считаться важнейшей опорой жизни. Каждого молодого нужно воспитать так, чтобы тот, изучив сначала хорошие манеры, чтение, а затем письмо, достиг самого высокого уровня».

Итогом начального образования в образовательных учреждениях зороастрийцев типа медресе считалось овладение в совершенстве 7 видами искусства. Это: чтение, письмо, счет, стрельба из лука, верховая езда, религиозные каноны, кироат (чтение с особой интонацией) и пение.

Письмо и счет являлись низшим звеном в образовании. В качестве высшего уровня начального образования рассматривались ораторство и «сладкословие». Вои́зы (ораторы) занимали более высокое положение в обществе, чем писари и каллиграфы. Людей, в совершенстве владеющих письмом и счетом, относили к ремесленникам, а ораторы достигали уровня жрецов и предводителей религии.

Зороастрийцами предусматривалось физическое и трудовое воспитание, физическая и трудовая закалка, основной целью была военно-патриотическая подготовка и подготовка молодого поколения к труду. Мальчиков обучали борьбе, оседлать коня, пасти и скрещивать скот, уходу за верблюдами и конями, управлению ими, пасти овец, уметь пользоваться более 50 видами оружия, чтобы охранять скот от хищников и разбойников, езде верхом и еще 32 военных ремесел. Данный факт свидетельствует о

1 Авеста в русских переводах (1861—1996) / Сост., общ. ред., примеч., справ, разд. И. В. Рака. – СПб.: Журнал „Нева“ – РХГИ, 1997. с 147

2 Зороастрийские тексты. Переводы О.М. Чунаковой. © Издательская фирма “Восточная литература” РАН, 1997.

3 Заратустра. Учение огня. Гаты и молитвы. – М.: Эксмо, 2008 - с -200.

преимущества и непрерывности частного и начального образования, характеризующегося особым значением в становлении и достижении совершенства молодым поколением.

Заслуживает внимания и точное определение времени усвоения знаний, получения уроков и отдыха в системе образования. «Он должен получать знания в начале и конце дня, в начале и конце ночи, должен быть полон разума, наконец, достичь такого уровня, чтобы восхвалять божества, говорить в их честь искренние слова. И таким образом повышать свои знания». «Он должен хорошо отдохнуть в середине дня и ночи, после этого усердствовать на пути к знаниям, дабы усвоить все наследие мудрецов прошлого»⁴ (Вендидод 4-фаргард 45).

Получивший начальное образование каждый юноша в конце обучения принимал присягу. Примечательна присяга ученика, приводимая в «Авесте»: «С этим почитанием я приду, восхваляя вас, О Мазда, с деяниями Благого Помысла с Ашей. Когда я буду вольно властвовать над своей наградой, То я, возрастая в силе, буду в страстном стремлении к Щедрому»⁵ (Ясна 50-хот 9), или «Я тверд в исполнении добрых дел и в раскаянии отвращаюсь от всех грехов. Я сохраняю чистоту своих деяний, храня от зла шесть свойств своей души: силу мысли, силу слова, силу дела, рассудительность, разум и мудрость»⁶.

Как видим, в зороастрийской религии искренне верили в силу знаний, и считали, в итоге в жизни общества победят наука и мудрость. «Авеста» и назидания свидетельствуют о том, что древние наши предки не только заботились о рождении здорового поколения, уделяли серьезное внимание его физическому воспитанию еще в младенческом возрасте, но и заботились о том, чтобы он изучал науки и ремесла, был духовно чист, овладевал хорошими и добрыми качествами:

«Поддай мне, о Огонь, сын Ахура Мазды, быстрое благополучие, быструю защиту, быстрые блага жизни, обширное благополучие, обширную защиту, обширные блага жизни, мудрость, святость, подвижность языка, после для души в сознании разум величайший, величественный, устойчивый. После отвагу мужей, твердость ног, неусыпность, быстроту подъема с ложа, бодрость, сытое потомство, направление в пахоте, председательство на собраниях, сильное телосложение, искусность, освобождение от пут, добрый рассудок, что приведет к процветанию мой дом, мое селение, мою область, мою страну и управление страной»⁷. (Ясна 62-хот 4-5)

Уделяли особое внимание патристическому, нравственному, умственному, физическому, половому, трудовому и предпринимательскому воспитанию, стремились сформировать у молодого поколения такие человеческие качества, как правдивость, доброта, человеколюбие: «Юношу добромудрого, благоговорящего, добродетельного, доброверующего, праведного, стража Аши почитаем мы»⁸.

Обязательными отраслями начального образования считались: чтение и письмо, счет и наука о звездах (арифметика и астрономия), стрельба из лука, верховая езда (военные знания), соблюдение религиозных канонов, чтение и пение (музыка).

Зороастрийцы применяли следующие методы обучения:

1. Устного изложения. Тексты «Авеста» и назидания излагались харбедами и дастурами устно по памяти. Формы изложения текстов: предание, сказание, совет, назидание, песни. Давались задания для закрепления изученных знаний.

Было обязательным «Повторное (в два раза) пение, хорошее чтение, рассказ наизусть патмонов, бандов, зандов (разделов, параграфов), вопросов, ответов насков «Авесты» учителями и наставниками.

2. Наглядные. В частности, в преподавании счета (арифметики) наглядными пособиями служили барсамовые палочки; в обучении астрономии – показ и наблюдение за небесными телами; в изучении искусства – наглядным пособием служили музыкальные инструменты, произведения искусства, здания, наскальные рисунки и др.

3. Практические. В целях закрепления знаний, полученных с помощью устных и наглядных методов, в процессе обучения применялись и практические методы (упражнения, задания, общение, самообразование). К ним относят применение военного оружия, верховую езду, борьбу, чтение стихов и пение, игру на музыкальных инструментах, ораторство, рисование, выполнение наскального рисунка, оформление стола, прием гостей, игра в шахматы и нарды, приготовление кувшинного напитка, служба в оташкада и многие другие приемы. Повторение, закрепление полученных знаний осуществляли путем общения (беседы), анализировали уровень выполнения учебного задания.

4. Самообразование. Части «Авесты» - «Гохи» и «Яшты» учили наизусть в качестве самообразования, особое внимание во время чтения уделялось произношению, развитию устной речи. Обучаемые в целях постановки, совершенствования голосового и звукового аппарата изучали самостоятельно кироат и ораторское искусство в специальных помещениях, обеспечивающих колебание, звучание голоса, построенных с соблюдением правил акустики в часовнях. Письмо, присущее «Авеста» жрецы сохраняли втайне. Сохранение частей священной книги зороастризма до наших дней заслуга тех, кто учил наизусть и хранил в памяти эти части. Это подтверждается и в «Авесты»: **Ставута йиснях мы почитаем, которые суть законы Первейшего Бытия, поминаемые, воплощаемые, провозглашаемые, исполняемые, поддерживаемые, практи-**

4 «Авесто». Тарихий-адабий ёдгорлик. А. Махкам таржимаси. – Т.: Шарқ нашриёти - матбаа концерни. 2001. 6-121.

5 «Авесто». Тарихий-адабий ёдгорлик. А. Махкам таржимаси. – Т.: Шарқ нашриёти - матбаа концерни. 2001. 6-28.

6 Авеста. Хордэ Авеста (Младшая Авеста) / Подготовка авестийского текста, перевод, предисловие, комментарий М.В. Чистякова. – СПб., 2005. с-351.

7 «Авесто». Тарихий-адабий ёдгорлик. А. Махкам таржимаси. –Т.: Шарқ нашриёти- матбаа концерни. 2001. 6-90.

8 Авеста. Хордэ Авеста (Младшая Авеста) / Подготовка авестийского текста, перевод, предисловие, комментарий М.В. Чистякова. – СПб., 2005. с-81.

куемые,отмечаемые,произносимые, используемые в почитании, обре- тающие по воле Преображенный Мир.⁹ (Ясна 55-хот 6).

Данные слова можно рассматри- вать как сведения о формах самообра- зования в процессе начального обра- зования.

Несомненно, взгляды, мысли зо- роастрийцев о воспитание и образо- вании молодежи, их методы обучения и воспитания, советы и назидания до-

стойны быть примером для подража- ния и применения в настоящем про- цессе непрерывного образования.


References:

1. Авеста. Избранные гимны. пер. с авестийского И.М. Стеблин – Ка- менского. – Душанбе: Ирфон. 1990.
2. Авеста. Хордэ Авеста (Млад- шая Авеста) / Подготовка авестий- ского текста, перевод, предисловие,

комментарий М.В. Чистякова. – СПб., 2005.

3. «Авесто».Тарихий-адабий ёдгор- лик. А. Маҳкам таржимаси – Т.: Шарқ нашриёти - матбаа концерни. 2001.
4. Заратустра.Учение огня. Гаты и молитвы. - М.: Эксмо, 2008.
5. Зороастрийские тексты. - Санкт- Петербург: «Нева», «Лесной сад». 1998.
6. Жабборов И. Антик маданият ва маънавият хазинаси. - Т.: «Ўзбекис- тон». 1999.

9 «Авесто». Тарихий-адабий ёдгорлик. А. Маҳкам таржимаси. –Т.: Шарқ нашриёти- матбаа концерни. 2001. 6-81.



GLOBAL INTERNATIONAL SCIENTIFIC ANALYTICAL PROJECT

Global international scientific analytical project under the auspices of the International Academy of Sciences and Higher Education (London, UK).

The project unites scientists from around the world with a purpose of advancing the international level of ideas, theories and concepts in all areas of scientific thought, as well as maintaining public interest to contemporary issues and achievements of academic science.

The project aims are achieved through carrying out the championships and conferences on scientific analytics, which take place several times a month online.

If you wish to take part in the project, please visit:
<http://gisap.eu>
 phone: +44 (20) 32899949 e-mail: office@gisap.eu

MEDIA-LITERACY AS A RESULT OF IMPLEMENTATION OF MEDIA-EDUCATION IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE SOCIETY

A. Sulim, Applicant
Dnipropetrovsk National University named
after O. Gonchar, Ukraine

Media-education is considered as the actual trend in modern education. Matters of interconnection between media-education and media-literacy are revealed. Reasons for the need to implement media-education are determined. Main provisions of the Concept of media-education in Ukraine are analyzed.

Keywords: media-education, media-literacy, communication, audience, mediatext.

Conference participant, National championship
in scientific analytics

МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВНЕДРЕНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ ОБЩЕСТВА

Сулим А.А., соискатель
Днепропетровский национальный университет
им. О. Гончара, Украина

Рассматривается медиаобразование как актуальное направление в современном образовании. Освещаются вопросы взаимосвязи между медиаобразованием и медиакомпетентностью. Определяются причины необходимости внедрения медиаобразования. Анализируются основные положения Концепции медиаобразования в Украине.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, коммуникация, аудитория, медиатекст.

Участник конференции, Национального первенства
по научной аналитике

Актуальность. Для современного мира информационных технологий характерным является рост потока информации, стремительное развитие информационно-коммуникативных технологий и системы масс-медиа, что требует целенаправленной подготовки личности к умелому и безопасному пользованию ими. Слдует отметить, что поток медиаинформации настолько стремительный, что требует от современного медиапользователя осмысления и критического анализа, выявления социального значения медиатекстов, определения их потенциальных возможностей для социализации и развития личности.

Медиаобразование рассматривается как актуальное направление в современном образовании. Медиакомпетентность формируется как результат пролонгированного процесса медиаобразования и помогает человеку активно использовать возможности информационного поля – телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета. Цель исследования: проанализировать взаимосвязь медиаобразования и медиакомпетентности и определить роль медиаобразования для современного общества.

Цель исследования обусловила следующие задачи:

1. Проанализировать причины необходимости внедрения медиаобразования в образовательную систему государства.

2. Определить основные положения Концепции медиаобразования в Украине.

3. Выявить взаимосвязь между медиаобразованием и медиакомпетентностью.

Теория и практика медиаобразования в современном научном дискурсе становится предметом исследования многих ученых, активизирует внимание к ряду проблем. Среди них – исследование масс-медиа в целом, моделей и методов медиаобразования (Д. Бекингом, Л. Зазнобина, Д. Консидайн, Л. Мастерман, С. Пензин, Ю. Усов, А. Федоров, О. Шариков, Е. Харт, Р. Хоббс и др.), психолого-педагогические исследования по вопросам медиаобразования (Л. Баженова, О. Баранов, О. Бондаренко, К. Ворсноп, Н. Габор, Л. Зазнобина, Р. Куин, О. Спичкин, А. Федоров, О. Шариков и др.)

В «Словаре терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности». А.В. Федоров дает такую его дефиницию: медиаобразование (media education) - процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники.» [4, с. 26].

Медиаобразование призвано повышать уровень медиаграмотности. Медиаграмотность является многогранной. Медиаграмотная аудитория

имеет представление о процессах создания и отбора медиатекстов для информационной повестки дня, может определить несбалансированность информации, выявить лоббирование интересов при подаче информации. Таким образом, медиаграмотная аудитория владеет более высоким уровнем понимания и оценки медийного мира.

Таким образом, аудитория, которая имеет более высокий уровень медиаграмотности, владеет более высоким уровнем понимания, оценивания медийного мира, который, в свою очередь, является репрезентантом мира реального.

Медиакритика рассматривается зарубежными теоретиками медиаобразования как составная часть деятельности, нацеленной на образование и развитие личности с помощью и на материале масс-медиа с целью формирования культуры общения со СМИ, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умения самостоятельно анализировать, интерпретировать и оценивать медиатексты, а также владение различными формами самовыражения при помощи медиатехники. При этом в понятие «медиакритика» интегрирован более широкий смысл: оно охватывает не только подготовку критико-журналистских публикаций, но и прежде всего проведенный в ходе образовательного процесса критический разбор содержания медиатекстов и деятельности медийных организаций. Кроме периодической печати, телевидения, радиовещания и сетевой

прессы, теории медиаобразования включают в число масс-медиа также кино и видео, вследствие чего под медиакритикой понимают не только критику СМИ, но и кинокритику.

Сегодня остро необходимо теоретическое исследование журналистской медиакритики, изучение ее развития в современной Украине и роли в достаточно сложных общественно-политических и экономических аспектах. Все это влечет за собой формирование новых независимых украинских СМИ. Вместе с тем под влиянием некоторых политических, а также экономических факторов, значительная часть украинских средств массовой информации оказалась зависимой от политических и экономических спонсоров в большей степени, чем от аудитории. Средства массовой информации теряют характер общественного форума, отказываясь представлять все многообразие существующих в обществе взглядов, идей и позиций, поощряя граждан к активному участию в социальном управлении. Недовольство значительного количества украинцев фактом изменения общественной роли СМИ проявляется как в падении доверия к печатным и электронным средствам массовой информации, которые в начале 1990-х годов были одними из высших моральных авторитетов не только для украинского, но и для всех жителей бывшего Советского Союза [3, с. 7], так и в увеличении поддержки идеи обновления цензуры.

Результатом медиаобразования становится повышение уровней медиакомпетентности/медиаграмотности аудитории. В силу того, что медиакомпетентность многомерна и многопланова, она требует широкой перспективы, основанной на развитой структуре знания. Медиакомпетентность не является фиксированной суммой знаний. Нарращивать их, увеличивая степень медиакомпетентности можно в течение всей человеческой жизни, путем восприятия, интерпретации и анализа познавательной, эмоциональной, эстетической и этической медиаинформации. С точки зрения Дж. Поттера, «аудитория, находящаяся на более высоком уровне медиаграмотности обладает более высоким уровнем понимания, управления и оценки

медийного мира» [6, с. 12]. Медиакомпетентность может помочь человеку «дать ответы в контексте исторически ограниченных значений, доступных ему и его восприятию. Грамотность чтения и переосмысления медиатекстов способствует выяснению вопроса: «Кем я становлюсь, когда я вижу это?» [7, с. 26].

При этом надо уметь найти баланс между различными путями к достижению медиакомпетентности. Увлечение только практическими упражнениями или абстрактным теоретизированием может привести к неудаче. Вот почему цель медиаобразования не должна фокусироваться только на обучении школьников/студентов (или взрослой аудитории) «читать» и извлекать смысл из медиатекстов, или давать им возможность создавать собственные медиатексты, систематически размышлять о процессах «чтения» и «письма», понимать и анализировать их собственную деятельность как читателей и авторов» [2, с. 219].

Следует отметить, что Федоров А.В. д.п.н., профессор, президент Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России, главный редактор журнала «Медиаобразование», проректор по научной работе Таганрогского государственного педагогического института, вносит существенный вклад в развитие медиаобразования. Федоров А.В. разработал систему диагностики медиакомпетентности учащихся, показатели которой дают представление о развитии их личности на основе оценивания степени выраженности определенных свойств, раскрывающих возможности многостороннего взаимодействия с медиатекстами, развитие образного мышления, перцептивных умений, творческих способностей, осознание эстетических принципов, используемых в различных видах медиатекстов.

Таким образом, медиакомпетентность личности – это совокупность ее знаний, умений, способностей, которые способствуют отбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в разных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме.

Сегодня медиаобразование реко-

мендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в системы формального, неформального образования от дошкольного в рамках ВОДМ (воспитание и образование детей младшего возраста), через дополнительное, общее, среднее и высшее профессиональное, послевузовское образование. Вопрос о важности и поддержке медиаобразования неоднократно освещались в резолюциях и рекомендациях ЮНЕСКО (конференции ЮНЕСКО в Грюнвальде, 1982; Тулузе, 1990; Париже, 1997 и другие). Учитывая тот факт, что, конечно, существуют различия в подходах и развитии медиаобразования в различных странах было рекомендовано ввести медиаобразование как в пределах национальных учебных планов, так и в рамках дополнительного, неформального образования и самообразования в течение всей жизни человека [UNESCO, 2002].

Рассмотрим опыт внедрения и развития медиаобразования в странах, которые имеют значительные наработки в направлении медиаобразования. Великобритания была и есть одним из лидеров среди ведущих стран мира во внедрении в педагогическую науку направления «медиаобразование». Модель медиаобразования, предложенная Британским институтом кино в 1989 и 1991 гг., была впоследствии признана на международном уровне. Основная задача данного подхода заключается в формировании теоретических рамок, которые могут быть применены ко всему спектру современных СМИ.

В послевоенные годы XX века в Британии четко выделилась тенденция к возрастанию роли художественного (эстетического) воспитания, что, в свою очередь, определило ориентацию британской медиапедагогики на формирование художественного вкуса, развитие восприятия аудитории и прочее. Теоретическим основанием этой тенденции была одна из ключевых теорий медиаобразования в зарубежных странах – эстетическая (художественная) теория медиаобразования (Aesthetical Approach, Media as Popular Arts Approach, Discriminatory Approach).

Структурная база этой теории во многом совпадает с культурологичес-

кой теорией медиаобразования. Но главная цель эстетической теории видится в том, чтобы помочь аудитории понять основные законы и язык спектра медиатекстов, имеющих прямое отношение к искусству, развивают эстетическое / художественное восприятие и вкус, способности к квалифицированному художественного анализа. Вот почему основное содержание медиаобразования предполагает изучении языка медиакультуры, авторского мира создателя художественного медиатекста, истории медиакультуры. Педагоги, которые являются сторонниками этой теории, стремятся научить школьников и студентов критическому анализу художественных медиатекстов, их интерпретации и квалифицированной оценке [5].

Использование опыта Великобритании является обязательным условием для прогрессивного развития этого направления в отечественной педагогике.

Медиаобразование на американском континенте до 50-х годов находилось в зачаточном состоянии. Известно, что Канада - родина теоретика медиа - М. Маклюэна. Именно он в 50-е годы разработал первый в стране специальный учебный курс, касающийся медиакультуры. Как и во многих других странах, история медиаобразования в Канаде началась с курсов по основам киноискусства. Как и Британии, канадские медиапреподаватели тех лет в своих практических действиях опирались в основном на эстетическую / дискриминационную теорию медиа образования: «идея экранной образования заключается в том, чтобы защитить детей от пассивного просмотра фильмов и телепередач, чтобы научить их оценке, повышать их уровень критического мышления, восприятия и анализа экранных медиатекстов, повышать их удовлетворения от контакта с экраном, их понимание киноискусства. Цель экранной образования в том, чтобы научить молодежь критическому пониманию и избирательности / дискриминации, видеть разницу между хорошими и плохими фильмами / телепередачами» [6, с. 5].

В США довольно много структур, которые специализируются на медиа

мониторинге и анализе закономерностей развития СМИ. Следует отметить, что в США еще в 1911 г. Был создан национальный совет Преподавателей английского языка (National Council of Teachers of English), где преподаватели обсуждали тему образовательного значения кинофильмов. [1, с. 73]. Таким образом, медиаобразование в США в какой-то мере существовало в отдельных направлениях с 20-х – 30-х годов XX ст. (кинообразование, медиаобразование на материалах прессы и радио).

Опыт американских, и не только американских журналистов может быть полезным для создания новых коммуникативных концепций, и способствовать усовершенствованию редакционной и творческой практики украинских и российских журналистов.

Рассмотрим, что предпринимают в Украине для внедрения медиаобразования. В Украине была предложена концепция внедрения медиаобразования в образовательную систему государства. В данной Концепции внедрение медиаобразования рассматривается как важная составляющая модернизации образования. Концепция базируется на изучении медиакультуры населения Украины. Основные положения Концепции соответствуют заданиям, которые были определены в Парижской программе рекомендаций по медиаобразованию ЮНЕСКО (от 22 июня 2007 г.) и резолюцией Европарламента относительно медиаграмотности (от 16 декабря 2008 г.).

Основная цель Концепции определяется как содействие расширению в Украине эффективной системы медиаобразования для обеспечения всесторонней подготовки детей и молодежи к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, формированием у них медиаграмотности и медиакомпетентности.

В концепции определены цель, задания, приоритеты развития медиаобразования в Украине, основные принципы и формы медиаобразования, направления, этапы и условия реализации Концепции. В Концепции предложены определения таких терминов как медиаобразование, медиапедагогика, медиакультура, медиагра-

мотность и другие.

Целью медиаобразования представляется формирование медиакультуры личности в среде значимых для нее общественных групп.

Концепция предусматривает подготовку и проведение широкомасштабного поэтапного эксперимента по внедрению медиаобразования на всех уровнях (общеобразовательная, высшая школы, система внешкольного и дошкольного образования). В качестве первого приоритета определяется развитие практики школьного медиаобразования, которое должно стать главным интегрирующим звеном формирования целостной системы медиаобразования в стране.

Предложенная Концепция медиаобразования не исчерпывает всех вопросов и аспектов медиаобразования и требует усовершенствования и доработки. Однако разработка данной Концепции – это уже определенный этап в развитии медиаобразования.

Итак, стремительное развитие в современном мире информационно-коммуникационных технологий и системы масс-медиа требует целенаправленной подготовки личности к умелому и безопасному их использованию. Следует отметить, что медиакомпетентность развивает умения критического мышления, которые помогают независимым суждениям и компетентным решениям людей в ответ на информацию, которая передается через каналы массовой коммуникации. Сообщения, которые зашифрованные в текстах медиакультуры, могут быть распознаны благодаря медиаобразованию.

К сожалению, в Украине медиаобразование до сих пор еще остается фрагментарным. Необходимость внедрения медиаобразования в образовательную и просветительскую практику не вызывает сомнения. Но остаются неразрешенными вопросы того, кто именно должен заниматься и отвечать за формирование программ медиаобразования. Главная задача медиаобразования – подготовить аудиторию к жизни в информационном обществе, научиться предвидеть, а при необходимости нейтрализовать последствия негативного влияния на человека СМК.

References:

1. Квіт С. Масові комунікації : підручник С. Квіт. – К., 2008. – 208 с.
2. Короченский А.П. Пятая власть? Медиакритика в теории и практике журналистики. Ростов: Изд-во Ростов. гос. ун-та, 2003 (б). 284 с.
3. Михайлюта В. До дискусії про

перспективи суспільного (громадського) телебачення та радіомовлення в Україні // Журналістика. Вип.5. – К., 2006. – С.72-79.

4. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог 2010. 64 с.
5. Bazalgette, C. (Ed.). Primary

Media Education: A Curriculum Statement. London: BFI, 1989. – 90 p.

6. Potter, W.J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks — London: Sage Publication, 423 p.

7. Semali, L.M. (2000). *Literacy in Multimedia America*. New York — London: Falmer Press, 243 p.

INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONGRESS

Multisectoral scientific-analytical forum for professional scientists and practitioners

Main goals of the IASHE scientific Congresses:

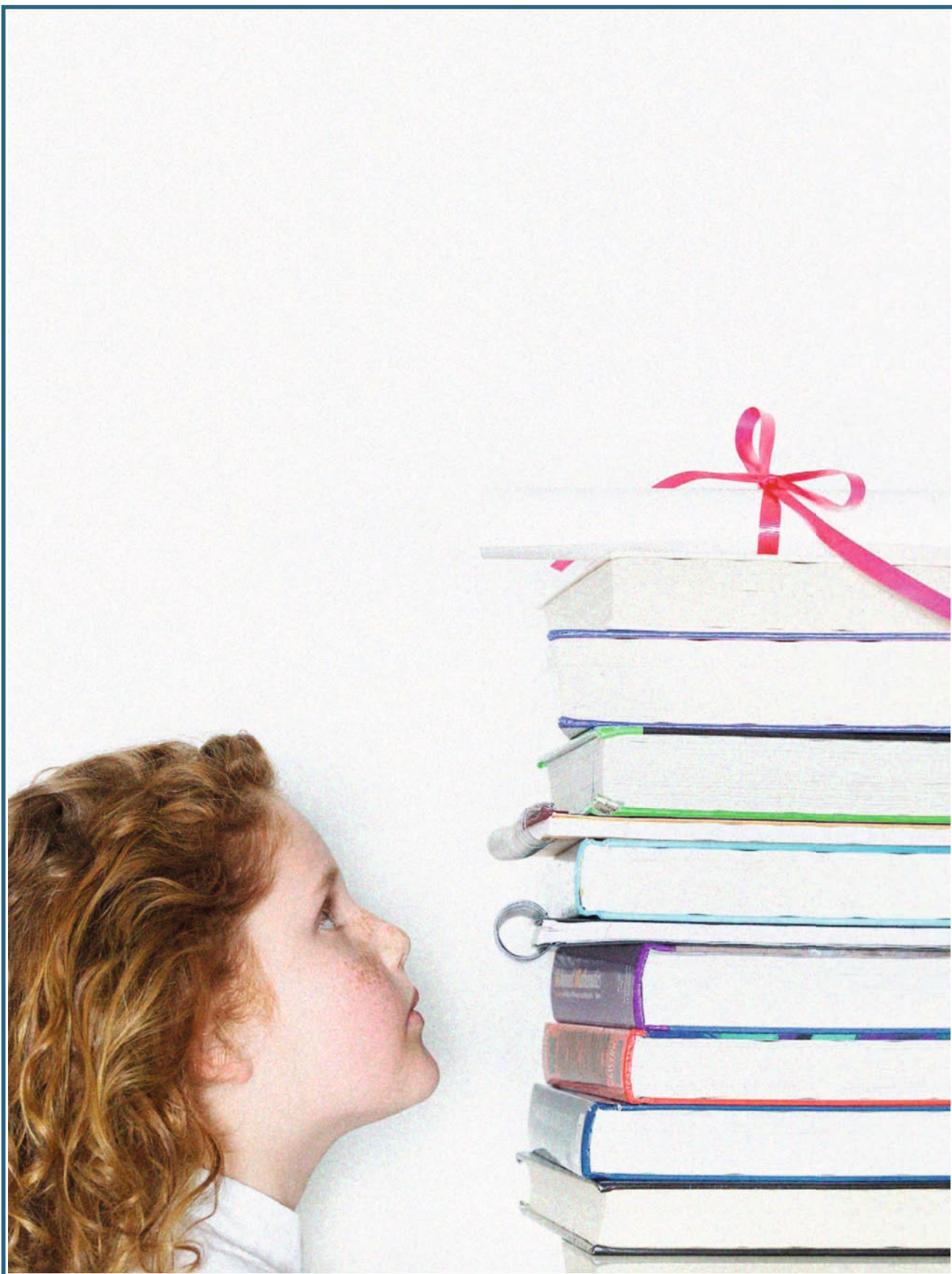
- ▶ Promotion of development of international scientific communications and cooperation of scientists of different countries;
- ▶ Promotion of scientific progress through the discussion comprehension and collateral overcoming of urgent problems of modern science by scientists of different countries;
- ▶ Active distribution of the advanced ideas in various fields of science.

**FOR ADDITIONAL INFORMATION
PLEASE CONTACT US:**
www: <http://gisap.eu>
e-mail: congress@gisap.eu



GISAP Championships and Conferences 2014

Branch of science	Dates	Stage	Event name
JANUARY			
Psychology and Education	27.01-03.02	I	Problems of correlation of interpersonal interactions and educational technologies in social relations
FEBRUARY			
Philology, linguistics	20.02-25.02	I	Modern linguistic systems as instruments of the reality transformation
Culturology, Art History, Philosophy and History	20.02-25.02	I	Factor of personal harmonious development within the structure of the global society progress
MARCH			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine, Agriculture	05.03-11.03	I	Development of species and processes of their life support through the prism of natural evolution and expediency
Economics, Management, Law, Sociology, Political and Military sciences	21.03-26.03	I	Isolation and unification vectors in the social development coordinate system
MAY			
Physics, Mathematics, Chemistry, Earth and Space sciences	13.05-20.05	I	Space, time, matter: evolutionary harmony or the ordered chaos
Technical sciences, Architecture and Construction	13.05-20.05	I	Man-made world as an instrument of life support and creative self-expression of mankind
JUNE			
Psychology and Education	05.06-10.06	II	Subject and object of cognition in a projection of educational techniques and psychological concepts
Philology, linguistics	19.06-24.06	II	Global trends of development of ethnic languages in the context of providing international communications
Culturology, Art History, Philosophy and History	19.06-24.06	II	Traditions and moderns trends in the process of formation of humanitarian values
JULY			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine, Agriculture	03.07-08.07	II	Life and social programs of biological organisms' existence quality development
Economics, Management, Law, Sociology, Political and Military sciences	24.07-29.07	II	The power and freedom in the structure of global trends of development of economical and legal systems and management techniques
AUGUST			
Physics, Mathematics, Chemistry, Earth and Space sciences	08.08-13.08	II	Properties of matter in the focus of attention of modern theoretical doctrines
Technical sciences, Architecture and Construction	28.08-02.09	II	Creation as the factor of evolutionary development and the society's aspiration to perfection
SEPTEMBER			
Psychology and Education	17.09-22.09	III	Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development
OCTOBER			
Philology, linguistics	02.10-07.10	III	Problems of combination of individualization and unification in language systems within modern communicative trends
Culturology, Art History, Philosophy and History	16.10-21.10	III	Cultural and historical heritage in the context of a modern outlook formation
NOVEMBER			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine, Agriculture	05.11-10.11	III	Techniques of ensuring the duration and quality of biological life at the present stage of the humanity development
Economics, Management, Law, Sociology, Political and Military sciences	20.11-25.11	III	Influence of the social processes globalization factor on the economical and legal development of states and corporations
DECEMBER			
Physics, Mathematics, Chemistry, Earth and Space sciences	04.12-09.12	III	Variety of interaction forms of material objects through a prism of the latest analytical concepts
Technical sciences, Architecture and Construction	18.12-23.12	III	Target and procedural aspects of scientific and technical progress at the beginning of the XXI century



International Academy of Science and Higher Education (IASHE)

1 Kings Avenue, London, N21 1PQ, United Kingdom

Phone: +442032899949

E-mail: office@gisap.eu

Web: <http://gisap.eu>

2014